

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

José Carlos Silva Ferreira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo

Outubro, 2024



José Carlos Silva Ferreira

N.º 34797

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo, da Universidade da Maia

Outubro, 2024

Ferreira, J. (2024), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, Desenvolvimento Profissional

AGRADECIMENTOS

À UMAIA e a todos os professores e professoras que contribuíram para a minha formação.

Ao Colégio Novo da Maia, a todos os docentes e funcionários que partilharam o seu conhecimento e experiência, e me fizeram sentir como parte integrante da comunidade escolar.

Ao Grupo de Educação Física, pela generosidade na partilha de sabedoria, pela boa disposição, pelo espírito positivo e, sobretudo, pela forma calorosa como me acolheram, facilitando, imensamente, a minha integração.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, Dinis e Sara, por terem sido companheiros exemplares nesta jornada, pelos momentos de felicidade que partilhámos e pela resiliência que demonstraram ao longo do caminho.

Aos meus alunos, pelo prazer que me proporcionaram ao ensinar, pelos momentos memoráveis que levarei comigo para sempre, por tanto que me ensinaram e por me permitirem afirmar com orgulho que "gosto muito do que faço".

Ao Supervisor, professor Rui Araújo, que esteve sempre disponível para nos apoiar na nossa formação e por partilhar conselhos valiosos, como "com grandes poderes, vêm grandes responsabilidades".

Ao Orientador Cooperante, professor Nuno Pereira, deixo um agradecimento especial por tudo, em particular pelo seu apoio constante, humanidade, competência, alegria, partilha de conhecimento, experiência e sabedoria. A sua orientação tornou este ano repleto de aprendizagens, conquistas e desafios, que, com a sua ajuda, foram superados com muito mais sucesso.

Aos meus amigos, que sempre me apoiaram e me deram a força necessária para continuar a trilhar o meu caminho.

À minha mãe e irmã, pelo apoio incondicional, pela força e incentivo. Sem elas, teria sido impossível chegar até aqui.

Ao Adelino Jorge, mais conhecido por Ni, que, desde o primeiro dia da licenciatura, me apoiou na concretização dos meus sonhos, na minha formação e no meu futuro. Sem ele, não teria sido possível passar estes anos a aprender sobre o que mais me faz feliz.

Resumo

Este relatório descreve, detalhadamente, a experiência vivida durante a Prática de Ensino Supervisionada, realizada no Colégio Novo da Maia, como parte integrante do Mestrado em Ensino da Educação Física, nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia. No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada, fui responsável por duas turmas de diferentes ciclos de ensino, sendo uma de 11.º ano e outra de 5.º ano, o que permitiu um contacto diversificado com realidades pedagógicas distintas. O núcleo de estágio foi composto por mim, pelo Dinis Sousa e pela Sara Leite, sob a orientação do professor Nuno Pereira, orientador cooperante, e do professor Rui Araújo, supervisor académico. Neste relatório, são abordadas as várias etapas do meu percurso académico e profissional, com especial foco na Prática de Ensino Supervisionada, onde partilho as experiências, desafios e aprendizagens obtidas ao longo do ano letivo e que muito contribuíram para o meu crescimento enquanto profissional, edificando e moldando a minha perceção e futura abordagem no domínio da Educação Física. A organização do relatório divide-se em oito capítulos: Introdução, Enquadramento pessoal e profissional, enquadramento institucional, Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção, Participação na escola e Relação com a comunidade, Desenvolvimento profissional, Reflexões finais e Referências bibliográficas.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, Desenvolvimento Profissional

Abstract

This document outlines a detailed account of the experience during the Supervised Teaching Practice, conducted at Colégio Novo da Maia as part of the Master's Degree in Physical Education Teaching for Basic and Secondary Education at the University of Maia. During this Supervised teaching Practice, I was responsible for two classes from different educational levels, one from the 11th grade and the other from the 5th grade, allowing a wide range of exposure to different pedagogical contexts. The Supervised teaching Practice community of this school included me, Dinis Sousa, and Sara Leite, under the guidance of Professor Nuno Pereira, the cooperating teacher, and Professor Rui Araújo, the Faculty tutor. This report addresses the various stages of my academic and professional journey, with a particular focus on the Supervised Teaching Practice, sharing the experiences, challenges, and learning outcomes obtained throughout the school year. I organized the report into eight chapters: Introduction, Personal and Professional Framework, Institutional Framework, Professional Practice: From Planning to Intervention, Participation in School and Community Relations, Professional Development, Final Reflections, and References. In these chapters and their subchapters, I recount the pedagogical practices and experiences that contributed to my growth as a professional, while also shaping my future vision and approach in the field of Physical Education.

Keywords: Supervised Teaching Practice, Physical Education, Professional Development.

Índice

1.	Introdução	3
2.	Enquadramento pessoal e profissional	4
2.1.	Uma decisão a partir de um percurso	4
2.2.	Expectativas iniciais	7
3.	Enquadramento institucional	8
3.1.	A importância da PES	8
3.2.	A PES na UMAIA	9
3.3.	A escola cooperante: lugar de prática	10
3.4.	Caracterização das Turmas	11
3.5.	Caracterização do núcleo da PES	13
4.	Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	16
4.1.	Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	16
4.1.1.	Conceção de ensino	16
4.1.2.	Planeamento	21
4.1.3.	Realização	25
4.1.4.	Avaliação	30
5.	Participação na escola e Relação com a comunidade	32
5.1.	Atividades realizadas	32
5.2.	Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	39
5.3.	Socialização profissional e institucional	40
5.4.	A Componente ético-profissional	42
6.	Desenvolvimento profissional	43
6.1.	Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	43
7.	Reflexões finais	45
8.	Referências bibliográficas	47

Lista de Abreviaturas

CNM - Colégio Novo da Maia

EC – Escola Cooperante

EE - Estudante Estagiário

ISMAI - Instituto Universitário da Maia

MAPJ - Modelo de Aprendizagem Progressiva ao Jogo

MED - Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS - Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

MID - Modelo de Instrução Direta

OC - Orientador Cooperante

PES - Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV - Supervisor

UD - Unidade Didática

UMAIA - Universidade da Maia

1. Introdução

O presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) constitui o documento final de uma formação académica abrangente e visa relatar e analisar as experiências e aprendizagens vividas durante o período da Prática de Ensino Supervisionada (PES), que está integrada no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA). Neste documento, constam alguns conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico, mas, também, a conjugação dos mesmos com as vivências na Escola Cooperante (EC), no caso o Colégio Novo da Maia (CNM), com o apoio de um Orientador Cooperante (OC) e de um Supervisor (SV), juntamente com o Núcleo da PES.

O que somos como profissionais reflete muito do que somos como pessoas, e, por isso, no começo deste documento, faço uma exposição sobre quem sou e a forma como vejo o que me rodeia. Este processo é muito importante para me compreender(em) melhor, identificar as minhas valências, mas, também, os aspetos em que posso progredir, com o objetivo de me tornar na minha melhor versão. A PES é uma oportunidade crucial para combinar a teoria e a prática, promovendo o desenvolvimento de diversas competências. É um momento de planeamento e de introspeção, em que se reflete sobre a forma de pensar, ser e estar, com base no passado e na experiência recente. Durante a PES, os Estudantes Estagiários (EE) enfrentam desafios reais do contexto educativo, experimentando diferentes estratégias de ensino e lidando com a diversidade inerente a todos os alunos. É um processo de convergência entre os saberes teóricos da formação inicial e os saberes práticos da experiência profissional. A PES proporciona também uma imersão na realidade escolar, permitindo uma participação ativa no dia a dia educacional. O RPES reflete essa experiência, evidenciando o desenvolvimento profissional do EE no contexto de prática como professor.

Este documento está organizado em vários capítulos. Começa com uma contextualização pessoal e profissional, onde partilho as informações sobre mim e sobre o meu percurso. Em seguida, é apresentada a contextualização institucional, abordando a importância da PES na UMAIA, a EC e o Núcleo da PES. O capítulo seguinte desenvolve a minha prática profissional, focando-se na organização e na gestão do ensino e da aprendizagem, onde partilho as minhas experiências com as turmas onde lecionei, abordando os modelos de ensino, o planeamento, a realização e a avaliação. Por fim, segue-se o capítulo sobre a minha participação na escola e a relação com a comunidade, onde são descritas as atividades em que participei, a minha influência, o meu papel e a ligação e partilha com os elementos do CNM.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

Recuemos aos meus seis anos, altura em que era um menino muito feliz. Frequentava uma escola mesmo perto de casa, em Oliveira de Azeméis. A minha vida era pautada por uma rotina de felicidade e, a convite do Clube de Ténis de Azeméis, comecei a minha aventura no desporto. Logo à partida, foi um desporto que adorei, por várias razões. Eu não era um miúdo muito ativo, então, ter de correr com o objetivo de acertar na bola era algo que puxava imenso por mim e me dava mesmo gosto! Assim, rapidamente me afiliei ao clube, onde treinei durante um ano e alguns meses.

Nesta jornada, acabei por me destacar no meio dos outros meninos da minha idade, pelo que me subiram de escalão e me puseram a jogar com meninos mais velhos. Esta mudança foi brusca e, provavelmente, o primeiro desafio que enfrentara no desporto. No entanto, também me destacava nesta nova turma e, por me destacar, às vezes sentia-me diferente e excluído, optando por deixar o Ténis. Nestas idades, as crianças rejeitam o que as ameaça, e foi a forma de mostrarem a sua insatisfação por terem no grupo alguém que lhes fazia sombra.

No segundo ano, entrei no Karaté, com a conivência dos meus pais e, provavelmente, por influência do meu tio que praticou artes marciais de forma federada durante muitos anos e, ainda hoje, pratica de forma ocasional. Nesta modalidade, trabalhei a falta de coordenação que tinha, trabalhei a força, o equilíbrio e a autoconfiança. Foi um período gratificante da minha vida, que recorro com um misto de orgulho e de alegria. De lá, retiro a forma de liderança do Sensei David e a criação de uma amizade que ficou para a minha vida. Ambos foram impactantes no meu percurso, dado que me marcaram indelevelmente. Hoje, sou eu que quero marcar a vida das crianças!

Apesar da satisfação que vivenciava no Karaté, senti a necessidade de completar a minha prática desportiva, então, pedi à minha mãe para ir para o Futebol. Todavia, a preocupação materna com as condições meteorológicas dos treinos no exterior, levaram-na a recusar o meu pedido. Felizmente, em conversa com os pais dos meus colegas da escola, deu-me a opção de ir para o Basquetebol, onde começou a melhor e maior aventura da minha vida. Com oito anos, fiz o meu primeiro treino, ao lado de alguns dos meus colegas de turma e de outros meninos da escola. Isto, para mim, foi um fator decisivo para ficar, porque, ao contrário do Ténis e do Karaté, que são desportos individuais, no Basquetebol senti-me extremamente acolhido e confortável.

O facto de ser relativamente alto, e de receber muitas vezes a bola marcando muitos cestos, revelou-se um fator crucial para me manter feliz no Basquetebol, em particular pela minha percepção de ser útil para a equipa. No entanto, este sucesso nunca foi algo que visse numa vertente competitiva, já que o importante era a participação e o espírito de entreajuda. Hoje, mais velho, acredito que este seja o verdadeiro significado do Desporto, nomeadamente ser feliz com outras pessoas. Aliás, a minha completude, a realização, era entre linhas.

Esta modalidade deu-me ferramentas incríveis para organizar melhor o meu estudo e a minha vida no geral, pois sabia que, durante 2 horas, o meu dia ia ser intensamente preenchido no Basquetebol, pelo que, no resto do dia, eu tinha de me focar nos estudos e nas minhas amizades. Esta valência de comunicação e convivência com os outros foi o melhor troféu conquistado no Basquetebol.

Anos mais tarde, por conveniência, fui assistir aos treinos de Hip Hop da minha irmã, de que me recordo vagamente, excetuando a espantosa sincronia do grupo e a estrutura da aula do professor Ivo! Ele começava a aula sempre com uma vertente lúdica propiciando a coesão do grupo. Depois exemplificava a parte da dança que queria lecionar, e, no final, fazia alongamentos ou até uma sessão de relaxamento, e era nesse momento que me envolvia no processo, o que deveras me agradava. Hoje, é algo que tenho em consideração sempre que vejo crianças com vontade de participar nos meus treinos e noutras atividades. Já consegui recrutar para o Basquetebol alguns meninos assim.

Contudo, a prática de duas modalidades implica abdicar de muito tempo, levando-me a desistir do Karaté, decisão a que não foi alheia a saída de um amigo e a ansiedade pela receção do cinturão azul, que tardava a acontecer. entanto É óbvio que a minha paixão pelo Desporto não diminuiu. Na verdade, vivi ainda mais intensamente os momentos de Basquetebol, mas não só. Já no 2º Ciclo, comecei a ter Educação Física com o professor que me marcou perenemente, o Professor José Garcia. Não tenho dúvidas de que foi ele quem me mostrou o que é a Educação Física: um espaço de aprendizagem, cooperação, camaradagem, partilha e felicidade, onde a matéria é o Desporto. Nunca tivera aulas tão divertidas, lúdicas e educativas como tive com este professor, fundamental para a pessoa que sou hoje.

Mas esta satisfação não se manteve por muitos anos, infelizmente. No 7º ano, o professor de Educação Física mudou e as aulas passaram a ser meramente para cumprir calendário. Foi o momento em que me apercebi do que queria fazer profissionalmente: proporcionar uma boa experiência aos alunos, sendo professor de Educação Física.

Felizmente, no 9º ano, conheci outro professor impactante de Educação Física, o professor Eduardo Dantas, comumente conhecido na escola como “Scolari”. Com este professor, reaprendi o conceito de camaradagem, seja com os meus colegas, seja com o próprio professor. Com ele, partilhei muitas das minhas inseguranças, mas, também, muitas aventuras, através do Desporto Escolar. Neste mesmo ano, entrei para o Desporto Escolar, mais especificamente para o Atletismo, onde se intensificou, ainda mais, o meu maravilhamento pelo Desporto. Lá, relacionava-me com todos, mesmo que fossem de outra escola, e depois ainda tinha o prazer de competir com eles, o que era espetacular.

Na entrada para o secundário, tive um convite para lecionar aulas de piano particulares. Esta foi a minha primeira experiência remunerada de partilhar os meus conhecimentos com alguém. Gostei muito de lecionar, e a minha aluna sentia-se extremamente confortável e feliz comigo. O sonho de ser Professor aumentou exponencialmente, tudo começava a fazer sentido.

Com o aproximar dos pré-requisitos, tive um professor a ajudar-me depois das aulas para garantir o sucesso, e entrar para o curso de Educação Física e Desporto. Quando entrei no ISMAI, foi “amor à primeira vista”. Adorei a instituição, os professores, as unidades curriculares e tudo fazia muito sentido para mim. A minha motivação para estudar estava ao rubro, tinha enveredado pelo caminho certo.

No ano seguinte, tive a proposta para treinar Futebol, no Ermesinde Sport Clube. Essa proposta deixou-me muito preocupado, pois eu não sabia nada de Futebol, sendo, na realidade, um dos desportos em que menos estava à vontade, mas, por algum motivo, agarrei a oportunidade e aceitei o desafio de treinar miúdos de sete anos. Foi, provavelmente, das coisas mais difíceis, inusitada, mas enriquecedoras que fiz. Neste momento, acabara de me atirar de cabeça para uma zona em que não sentia conforto nenhum e todos os dias tinha de aprender a lidar com o Futebol, com os atletas, com os pais, com o clube... Felizmente, sempre fui muito bem acompanhado e recebido por todos.

O meu sucesso no ISMAI e no Ermesinde chamou a atenção de um treinador de uma equipa sénior que me convidou para fazer parte da equipa técnica de seniores do AC. Milheirós. Pensando no enriquecimento curricular, aceitei a proposta. Foi um ano de muitas dúvidas, muita inquietação, mas foi, também, um ano em que trabalhei e aprendi muito, quer no Ermesinde, com os pequeninos, quer no Milheirós, com os seniores.

Entretanto, acabou a licenciatura, e o sentimento de incompletude assolou-me. Assim, decidi abandonar o Futebol e entrar no Basquetebol novamente, um amor adormecido, desta vez como treinador de sub-12, na Juvemaia ACDC, clube onde me encontro atualmente.

Juntamente com este novo projeto, iniciei a minha jornada no Mestrado de Ensino da Educação Física, na melhor instituição, a UMAIA.

Para mim, o trilho já estava traçado, só o tinha de percorrer, e a decisão mais lógica era dar continuidade aos meus estudos e aos meus sonhos de ser professor. Então, cá estou, recheado de experiências, aprendizagens e conhecimentos adquiridos na UMAIA, que coloco diariamente no Desporto, ao serviço dos meus alunos. Sei que ainda tenho muito para viver e para aprender, e estou disposto a correr riscos para mudar, sempre para melhorar.

2.2. Expectativas iniciais

Ao iniciar esta emocionante jornada no CNM, senti-me extremamente motivado para explorar os diferentes desafios que iria encarar no mundo da Educação. Como futuro professor, reconheci a importância da PES, pelo que considerei essencial enriquecer e aprimorar as minhas habilidades pedagógicas, assim como outros conhecimentos adquiridos ao longo de uma licenciatura e mestrado na Universidade da Maia.

Várias foram as expectativas para esta PES, nomeadamente melhorar as minhas práticas de ensino, adotando abordagens pedagógicas mais eficazes, sempre no superior interesse do aluno, e desenvolver habilidades para criar um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor para os alunos; aprimorar o meu conhecimento e habilidades nas diferentes modalidades presentes no currículo de Educação Física.

Conseguir fomentar valores positivos através do desporto, como trabalho em equipa, respeito e *fair play*, bem como promover relações saudáveis entre os alunos, incentivando o companheirismo e a cooperação estiveram sempre no meu horizonte. Descobrir e destacar as minhas qualidades únicas que me distinguem enquanto professor de Educação Física, adaptar-me à realidade escolar atual, compreendendo as necessidades e ambições dos alunos, dada a consciência do respeito pela inclusão, pela individualidade de cada discente, seus direitos e deveres.

Aprender a gerir de forma eficaz e assertiva a turma, durante as aulas foi, *quicá* a maior expectativa, a que mais ansiedade me provocou, na medida em que a heterogeneidade do *puzzle* humano é uma realidade a não descurar. Aplicar os conceitos teóricos nas aulas práticas, proporcionando uma experiência de aprendizagem significativa; compreender e aplicar métodos de avaliação adequados para medir o progresso dos alunos foram sempre os faróis norteadores nesta viagem que orgulhosamente encetei.

Também participar ativamente no Desporto Escolar e/ou em atividades extracurriculares, estabelecendo conexões mais fortes com os alunos, mantendo um equilíbrio saudável entre professor e aluno; estar aberto a outras atividades propostas no contexto escolar, contribuindo para um ambiente escolar enriquecedor, fizeram parte dos meus ensejos.

No fundo, aprender a adaptar o currículo de Educação Física para diferentes faixas etárias e níveis de habilidade dos alunos, mantendo uma atitude de aprendizagem contínua, resume bem as minhas expectativas, procurando oportunidades de formação e atualização profissional para ser o melhor professor possível.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

A PES emerge como um ponto fulcral e decisivo na formação docente, devido à sua intrínseca complexidade e multiplicidade de facetas (Júnior & Oliveira, 2018; Seabra et al., 2016). Durante este período, os EE têm a oportunidade de converter em ação todo o conhecimento teórico adquirido ao longo da licenciatura e do mestrado. A PES assume uma relevância ímpar, permitindo, finalmente, traduzir em prática os saberes acumulados.

É nesta etapa que nos deparamos com uma panóplia de responsabilidades exigentes e experienciamos uma variedade de situações, algumas mais favoráveis do que outras, cada uma proporcionando aprendizagens distintas. Ao longo deste período, mergulhamos num contexto real de ensino, lidando com turmas e alunos de características heterogéneas e desafios reais. Compete-nos, portanto, analisar cada cenário e discernir as adaptações e estratégias mais adequadas ao processo de ensino e aprendizagem. É crucial compreender que diferentes modelos de ensino podem ser mais apropriados consoante as características da turma e os objetivos visados.

Contudo, não trilhamos este caminho sozinhos, contando com o apoio de um OC e um SV que nos guiam, sempre que necessário. Estes profissionais apresentam-nos diferentes realidades, estabelecem conexões entre a teoria e a prática, bem como nos desafiam a refletir sobre o que faz, ou não, sentido. Como refere Feiman-Nemser (2001), o apoio prestado pelos orientadores cooperantes e supervisores durante a PES é fundamental para ajudar os professores em formação a navegar pelas complexidades da aula e a tomar decisões informadas.

Além disso, é durante a PES que somos confrontados com situações que nos incentivam a questionar a partir das nossas próprias inquietações, promovendo uma constante reconstrução de conceitos, transformando dúvidas em convicções, ultrapassando receios, potenciadores de conquistas.

Como futuros professores de Educação Física, a experiência da PES assume um papel importante para construir a nossa identidade. Assim, é através da vivência e da reflexão contínua sobre o ensino da Educação Física e sobre a função de docente no colégio, que vamos dar base à nossa identidade. A identidade não só resulta do reconhecimento de nós mesmos, mas também da percepção que os outros têm de nós. Estas interações, para além do nosso eu individual, moldam a identidade que adotamos enquanto professores. Importante a lucidez do Ser, do autoconhecimento, bem como de uma hétero percepção, na modelagem da identidade do professor que ambicionamos ser.

As diversas experiências vivenciadas desempenham um papel determinante neste processo, sendo influenciadas por fatores externos, como a relação com os alunos, o seu comportamento e nível de aprendizagem, bem como o contexto social envolvendo funcionários, encarregados de educação, professores e diretores. Como refere Beijaard et al. (2004), o processo de desenvolvimento de uma identidade profissional como professor é fortemente influenciado pelas experiências adquiridas durante o ensino dos alunos, onde as interações com os alunos, os colegas e a comunidade escolar moldam a compreensão do que significa ser professor.

Algumas competências desenvolvidas no contexto da PES incluem a organização e gestão do ensino, a participação na escola e na comunidade, e o desenvolvimento profissional. As várias interações na EC remetem para estas competências, que são, sem dúvida, muito importantes para o nosso desenvolvimento enquanto EE.

Consequentemente, torna-se claro que a PES representa um complemento imprescindível na nossa formação. É um momento de muita importância, que contribui, de forma significativa, para a nossa identidade profissional, constituindo, em última instância, o alicerce da nossa prática pedagógica.

3.2. A PES na UMAIA

A PES é, sem dúvida, o culminar de muitos anos de trabalho. Desde a licenciatura até ao MEEFEBS, a UMAIA munuiu-me de ferramentas para enfrentar a PES da melhor forma

possível. Mais particularmente, existiram duas Unidades Curriculares que me proporcionaram uma simulação prática da situação de ensino: a Prática Pedagógica e a Didática dos Desportos. Através da aplicação de planos de aula, foi possível perceber que métodos poderiam ser futuramente adotados por nós, enquanto EE, no contexto da PES. Todo o contexto inerente ao MEEFEBS é essencial para uma integração real na PES, tornando-se preponderante para a formação docente. Diversas são as disciplinas, tanto teóricas quanto práticas, que preparam para a docência e são aplicadas durante este período de PES.

Outro aspeto presente desde a licenciatura na UMAIA e reforçado no MEEFEBS é a constante reflexão sobre tudo o que acontece à nossa volta. Esta reflexão contínua é sinónimo de adaptação e evolução nas nossas práticas, permitindo-nos perceber não só os aspetos positivos, mas, também, onde podemos melhorar e fazer diferente. Este processo é crucial para o desenvolvimento profissional, visto que incentiva a uma mentalidade de aprendizagem contínua.

Para servir de guia nestes processos, a EC nomeia um OC e a UMAIA um SV, que têm um papel extremamente relevante para que tudo corra bem e para nos apoiar no nosso desenvolvimento enquanto EE. Além disso, são pontes necessárias entre o nosso contexto, enquanto estudantes e o meio escolar onde estamos inseridos, proporcionando-nos liberdade para explorar o mundo do ensino, mas, também, algumas linhas orientadoras. Estas entidades oferecem-nos uma orientação valiosa, *feedback* construtivo e suporte emocional, ajudando-nos a enfrentar os desafios e a aproveitar ao máximo as oportunidades de aprendizagem, durante a PES.

De modo a possibilitar a realização da PES, existem protocolos entre a UMAIA e diversas escolas e, perante isto, fui exposto a uma ordenação de escolas que me interessavam. Para mim, a escolha foi bastante óbvia, isto porque, durante as aulas da UMAIA, alguns professores mencionaram várias vezes o CNM. Então, fui pesquisar sobre esta instituição e rapidamente percebi que seria um local extremamente profissional e acolhedor, onde o sucesso é inerente às suas raízes. Por isso, no momento de preencher as preferências pelas escolas, escolhi como primeira opção o CNM, sabendo que teria colegas com quem simpatizava que também iriam colocar essa opção em primeiro, o que me deixou bastante satisfeito.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

O CNM, localizado na Maia, destaca-se pela sua missão “Qualidade no Sucesso que permita, pela exploração de todas as nossas potencialidades, a construção conjunta de um

mundo melhor”¹, promovendo uma pedagogia ativa e inovadora. A escola oferece um ambiente acolhedor e profissional, essencial para o desenvolvimento das competências dos EE. Durante a PES, tive a oportunidade de me integrar completamente no contexto escolar, aplicando os conhecimentos adquiridos na universidade e adaptando-me às exigências da prática docente real.

O CNM destaca-se pelas suas infraestruturas modernas e inovadoras, concebidas para proporcionar um ambiente educativo de excelência. O campus ocupa uma área total de cerca de 12.300m², sendo que 8.800m² são dedicados a espaços exteriores, incluindo jardins, áreas desportivas e de lazer, oferecendo assim um equilíbrio entre o ensino em sala e atividades ao ar livre. Esta combinação proporciona um ambiente estimulante, onde os alunos podem desenvolver competências tanto no interior como no exterior.

No que toca à tecnologia, o colégio está equipado com recursos de ponta, que facilitam a aprendizagem e tornam o ensino mais dinâmico e interativo. A integração de ferramentas digitais nas salas de aula e o acesso fácil a materiais pedagógicos online são parte integrante da filosofia educativa do colégio, que valoriza a inovação e a criatividade.

Além disso, o CNM valoriza a expressão criativa dos alunos, com murais e exposições de trabalhos espalhados pelas instalações, destacando a liberdade de pensamento e o respeito pela diversidade de ideias. Estes trabalhos refletem o empenho dos estudantes em projetos que promovem a autonomia e a reflexão crítica.

3.4. Caracterização das Turmas

Na primeira reunião, o OC mostrou-nos um documento que continha o horário que lhe fora atribuído indicando as turmas em que poderíamos atuar. Tínhamos à disposição três turmas de secundário e uma turma de 5º ano. A turma de 5º ano seria partilhada entre nós os três; então, não havia necessidade de escolha. O OC descreveu brevemente as turmas, nomeadamente duas de 12º ano e uma de 11º, e perguntou-nos, aleatoriamente, se tínhamos alguma preferência. Como não conhecíamos os alunos nem a realidade do colégio, para nós era uma escolha imparcial. No entanto, a minha colega Sara, por vir de Gaia, ficou com a turma que lhe permitia chegar ao colégio sem correr tanto risco de apanhar trânsito. Assim, o Dinis ficou com uma turma de 12º ano e eu com a de 11º. Senti um friozinho na barriga. Uma turma com

¹ Projeto Educativo CNM

maioritariamente raparigas, uma turma de Humanidades e Artes... Sabia que ali ia começar a minha jornada no desconhecido.

A turma de 11º ano era, na verdade, constituída por duas turmas: a turma C, de Línguas e Humanidades, e a turma D, de Artes Visuais. No total, eram 21 alunos, dos quais apenas 5 eram do sexo masculino. Para mim, era importante referir que eu só tinha lidado com "grupos" maioritariamente femininos no Basquetebol, enquanto treinador de um escalão de minibasquete feminino, e foi um ano de muita aprendizagem. Mas, desta vez, estávamos a falar de adolescentes com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. Não fazia a mínima ideia de como iriam reagir a um "jovem professor"; então, confesso que tive bastantes receios. Felizmente, não precisei de muitas aulas para perceber que a turma, no geral, me aceitou bem e não tive problemas com nenhuma questão que me pudesse assombrar. Os alunos eram bem-comportados e interessados, e as alunas eram bastante diferentes entre si, mas todas com boa disposição nas aulas de Educação Física. O meu desafio com esta turma foi, sem dúvida, cativá-los mais para a prática desportiva coletiva e, se possível, para uma prática desportiva regular. Muito honestamente, no final do período, acho que consegui alcançar um pouco do meu objetivo, e a maioria conseguiu sentir-se mais relacionada com o desporto.

Já a turma do 5º ano era, e passo a citar a diretora de turma, "especial". Composta por 25 alunos, 13 rapazes e 12 raparigas, todos cheios de energia, talento e boa disposição. Sempre entusiasmados para as aulas de Educação Física, estes alunos estavam ansiosos por aprender sobre os mais diversos desportos e colocar em prática essas aprendizagens. Era uma turma em que praticamente todos os alunos praticavam alguma modalidade fora das aulas, desde Basquetebol, Futebol, Andebol, Ginástica, Patinagem, a outros. O contexto desportivo não lhes faltava. Fiquei feliz por perceber que todos tinham ambições fortes e definiam, desde cedo, posições muito claras.

No entanto, durante as aulas, enfrentámos alguns problemas de indisciplina, que podiam variar, desde conversas excessivas durante as aulas até comportamentos mais agressivos e injustificados. No entanto, eram claramente jovens ambiciosos, e era nosso dever guiá-los e fazê-los entender o que é ter uma postura correta. Os valores que tentávamos transmitir eram a ponte para que eles se relacionassem mais connosco. Ao seguir os nossos exemplos e ao ouvir o que dizíamos, os alunos vinham para o nosso lado e gostavam de estar mais connosco.

3.5. Caracterização do núcleo da PES

Referindo agora o Núcleo da PES, este era constituído por mim, pelo Dinis Sousa e pela Sara Leite, orientados pelo professor Nuno Pereira e com a supervisão do professor Rui Araújo. Em relação aos meus colegas, felizmente já os conhecia e tinha uma boa relação com ambos, o que fez com que a notícia de termos sido selecionados para estagiar no CNM tivesse sido uma notícia feliz e tranquila. A familiaridade que já tinha com ambos foi uma grande aliada para que, desde o início, conseguíssemos formar uma equipa forte e eficiente.

Analisando um pouco cada um e a relação que se desenvolvera, eu e o Dinis temos uma história que começa no nosso curso de nadadores-salvadores, também desenvolvido na UMAIA. Esta experiência foi como um mergulho profundo que nos ajudou a construir uma relação de forte confiança e camaradagem. Durante o curso, o Dinis não só reconheceu as minhas virtudes e fraquezas, como também valorizou o meu empenho e humildade perante o grande desafio que enfrentara. Isso tornou-nos capazes de comunicarmos de forma aberta e sincera, criando uma amizade muito sólida. As nossas interações serviram de base para uma compreensão mútua e de respeito que só tendeu a crescer durante a PES.

A química entre nós é especial, muitas vezes rimos sem motivo, o que torna o ambiente de trabalho mais leve e divertido. O Dinis é detalhista e presta atenção a cada pequeno ponto, enquanto eu sou um pouco mais prático e focado na recolha de informação. Esta combinação foi como um *puzzle* que se encaixava perfeitamente, permitindo-nos encontrar um equilíbrio que beneficia todos e fortalece o nosso grupo. Os nossos debates, desde os mais ligeiros até aos mais sérios e profundos, terminavam em gargalhadas, reforçando não só a nossa amizade, mas, também, o clima de trabalho positivo e produtivo. A capacidade de o Dinis analisar cada detalhe e a minha capacidade de organizar a informação fizeram de nós uma dupla imbatível. Ele trouxe uma visão analítica e rigorosa, enquanto eu procurava manter a visão geral, garantindo que tudo o que era importante era considerado nas nossas práticas pedagógicas. Este equilíbrio entre um olhar minucioso e uma visão prática foi fundamental para o nosso sucesso na PES.

Quanto à Sara, a nossa relação assentava na convivência e na colaboração. As suas classificações revelam o quanto ela é competente, e a sua maneira prática de resolver problemas provou ser um trunfo para o nosso grupo. A Sara tem uma visão clara e objetiva, que fez diferença na dinâmica do nosso grupo. No início do ano, a Sara partilhou casa comigo, o que facilitou tanto o nosso quotidiano como também os estudos. Esta convivência ajudou-nos a criar um vínculo que, mais tarde, se refletiu no nosso trabalho em conjunto. Embora compartilhemos

alguns bons momentos, também reconhecemos a necessidade de ter algum tempo pessoal, o que nos obrigou a ter uma gestão da nossa convivência para garantir que ambos tínhamos espaço para recarregar energias e manter um equilíbrio saudável entre a vida pessoal e profissional.

Trabalhar neste núcleo foi uma experiência de aprendizagem, visto que a sua abordagem prática, aliada à minha capacidade de reunir informação, e ao olhar rigoroso do Dinis, fez com que houvesse uma combinação vencedora. Juntos, conseguimos enfrentar os desafios da PES com confiança e eficácia, contribuindo com os nossos pontos fortes individuais para criar um ambiente de trabalho produtivo. Ao longo do tempo, o nosso grupo fez objetivo a procura constante pela excelência e a confiança que construímos permitiu-nos ultrapassar qualquer obstáculo que aparecesse.

Senti diversas emoções com os desafios que enfrentei, e tornou-se essencial partilhá-las nos momentos de convívio com os meus colegas da PES. Creio que, juntos, fizemos uma diferença positiva, tanto no colégio como na vida dos nossos alunos.

Outra pessoa que marcou, desde logo, a minha postura na PES foi o OC, o professor Nuno Pereira. Nunca tinha esquecido a minha paixão por ensinar, mas se há alguém que serve como exemplo, se há um modelo que eu vá seguir, é o do professor Nuno Pereira. Sem dúvida, foi o melhor profissional que alguma vez conheci. As suas aulas eram incríveis, a relação que mantinha com os seus alunos era extremamente saudável e benéfica e, sem dúvida, que me revejo nas suas práticas e forma de estar. O Professor Nuno teve uma postura excelente connosco, mostrando-se sempre disponível para nos ouvir, dando-nos muita liberdade para experimentar, e dando sempre os seus conselhos, com uma visão profissional e experiente. Revejo no professor Nuno tudo o que eu quero ser como professor, e sem dúvida que admiro como os alunos o procuram para partilhar os acontecimentos marcantes das suas vidas e depois entram para a sua aula com regra e disciplina, demonstrando que reconhecem o professor como uma entidade que devem respeitar, mas, também, que têm oportunidades e abertura para se abrirem e partilharem as suas vivências.

Durante o ano, o OC foi, realmente, o nosso guia, não porque nos dizia o que tínhamos de fazer, mas sim porque, dentro e fora das suas aulas, dava o exemplo, tinha uma postura correta e estava sempre pronto a ajudar qualquer elemento da comunidade escolar. Mais concretamente nas nossas aulas, sempre tivemos muita abertura para colocarmos questões, e para ele nos questionar, com vista não a pressionar-nos ou a fazermos de determinada forma, mas, sim, com vista a refletirmos se as nossas práticas seriam as mais adequadas. Quando errávamos, ele estava

presente para nos ajudar a sairmos de situações que parecessem mais complicadas, e, quando agíamos bem, ele reconhecia e dava valor. Outro aspeto que para nós servia de exemplo era o facto de ele estar sempre a trabalhar. Se não estava em aula, estava na sala dos professores a trabalhar e definia muito bem os seus tempos de pausa. Fora isso, estava dedicado às suas tarefas, o que nos dava alento para fazermos o mesmo, seguirmos o seu exemplo e trabalharmos o mais possível.

O SV, o professor Rui Araújo, também acompanhou o nosso trabalho, seja em comunicação com o OC, seja com visitas ao CNM. Confesso que, independentemente da minha confiança para a lecionação das aulas, a vinda do SV me deixava sempre bastante nervoso. Desde cedo que tenho uma admiração pelo professor Rui Araújo. Claramente é um professor cheio de conhecimento que poderia ajudar-me nas minhas práticas; no entanto, eu não queria desiludi-lo, o que colocava pressão extra em mim para não errar, revelando-se contraproducente, porque não me permitia errar, quando o suposto era eu refletir sobre as minhas práticas e perceber onde poderia fazer diferente ou melhorar. O SV mostrou-se disponível para nos ouvir e, após as nossas aulas, os debates com o mesmo foram extremamente produtivos e interessantes.

Trabalhar em equipa, resolver problemas em conjunto e desenvolver competências foram aspetos que marcaram a minha experiência na PES. O ambiente acolhedor e solidário que encontramos entre nós foi essencial para a minha adaptação ao ambiente escolar. Poder partilhar as minhas experiências, desafios e conquistas com o Núcleo da PES permitiu-me refletir sobre as minhas práticas e identificar as áreas de melhoria contínua. Esta reflexão conjunta foi um dos pontos mais valiosos da nossa colaboração, contribuindo para o meu crescimento profissional e para uma ação pedagógica mais eficaz. A transformação dos professores ocorre de forma significativa através de um modelo de formação colaborativa e reflexiva, que proporciona um ambiente seguro e de confiança, permitindo a troca contínua de experiências e a reflexão sobre a prática docente. Este processo ajuda os professores a identificar áreas de melhoria e promove o desenvolvimento de uma pedagogia mais eficaz (Altun et al., 2023). Estou convicto de que a nossa dedicação, trabalho árduo e capacidade de colaborar de forma eficiente nos permitiu enfrentar qualquer desafio e deixar uma marca positiva no CNM.

4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1. Conceção de ensino

Para ser professor é importante sabermos de que se trata a conceção de ensino, visto que é um processo fundamental na sua prática docente envolvendo a organização, planeamento e implementação de estratégias pedagógicas como refere Harris e Koehler (2009).

Este processo é orientado por alguns princípios educacionais que valorizam, acima de tudo, o desenvolvimento integral dos alunos, a promoção de aprendizagens significativas e a construção de um ambiente de ensino apropriado, ou seja, inclusivo e motivador.

No início do ano letivo, uma das primeiras tarefas que fiz foi analisar as turmas. Este diagnóstico envolveu a observação direta dos alunos e conversas formais e informais sobre os seus desempenhos anteriores. O objetivo desta análise foi compreender as suas necessidades, interesses e níveis de conhecimento prévio. Só após esta análise é que foi possível elaborar planos de ensino adaptados às características específicas de cada turma.

A abordagem ideal passava por criar situações de aprendizagem diversificadas e motivadoras e, para isso, as aulas teriam de ser planeadas com base em objetivos claros e específicos, alinhados com o currículo nacional e orientações pedagógicas do CNM.

Este processo de planificação envolve a análise minuciosa dos programas de ensino, bem como a compreensão das características da disciplina e do contexto escolar em questão.

A Educação Física, para mim, representa muito mais do que a simples prática de atividades físicas. É um espaço de desenvolvimento integral dos alunos, onde se promovem não apenas habilidades motoras, mas também valores essenciais como respeito, trabalho em equipa e *fair play*. Durante este último ano, apercebi-me também que a Educação Física serve como um meio de formação de cidadãos ativos e saudáveis, contribuindo para o bem-estar físico e emocional dos alunos.

A Educação Física é uma componente fundamental do currículo escolar, legitimada por discursos que enfatizam sua importância na formação de jovens. Através da prática desportiva, os alunos aprendem a lidar com desafios, a respeitar regras e a valorizar a cooperação. A minha abordagem procurou promover metodologias que incentivassem a participação ativa e a autonomia dos alunos. Acredito que a Educação Física deve ser um espaço inclusivo, onde todos os alunos, independentemente das suas habilidades, possam sentir-se valorizados e motivados a participar.

Os documentos orientadores, como o PASEO e as Aprendizagens Essenciais, foram fundamentais para guiar a minha prática docente. Estes proporcionaram uma estrutura clara para o planeamento das aulas, permitindo que eu alinhasse meus objetivos pedagógicos às diretrizes estabelecidas. A análise minuciosa desses documentos ajudou-me a compreender a importância de adaptar o currículo às necessidades dos alunos, garantindo que as aulas fossem relevantes e significativas.

A conceção de ensino, durante a PES, foi um processo dinâmico e multidimensional, que exigiu uma constante adaptação e inovação. As circunstâncias evoluíram e a sociedade avançou, tornando essencial a adaptação contínua e a atualização para atender às demandas da atualidade (Graça, 2014). A combinação do planeamento, da utilização de diversas metodologias, da avaliação contínua e da participação no colégio, permitiu criar um ambiente de aprendizagem espetacular, estimulante e eficaz, o que contribuiu para o desenvolvimento académico e pessoal dos alunos.

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Desde a Licenciatura que falamos de Modelos de Ensino. Modelos que servem de base a práticas pedagógicas, mas, também, muitos deles questionáveis. PES serviu para eu tentar compreender melhor, consolidar e aprender a utilizar esses modelos. Segundo Metzler (2000), os modelos são uma forma de ensinar as diferentes modalidades desportivas, subentendendo todo o desenho, estrutura e realização das várias unidades de ensino. Assim, durante as minhas aulas, procurei utilizar diferentes modelos, consoante as características da turma e dos alunos, da modalidade a lecionar e dos objetivos de aprendizagem. A utilização de diferentes modelos permitiu responder às diferentes formas de aprender dos alunos.

Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ)

A primeira modalidade definida a lecionar, tanto no 5º como no 11º ano, foi Voleibol. Como tinha sido incentivado durante o mestrado, utilizei o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) desenvolvido por Mesquita et al (2015), para abordar esta modalidade. O MAPJ possui diversas particularidades, destacando-se o método de instrução baseado em fases de aprendizagem. Estas fases abrangem formas de jogo que vão desde a forma mais básica (um contra um) até à sua versão completa (seis contra seis). Neste caso, o 1º nível corresponde ao

jogo estático, o 2º ao jogo anárquico, o 3º ao jogo rudimentar do ataque e o 4º nível à estruturação defensiva de acordo com o ataque do adversário. Esta progressão é composta por quatro etapas de desenvolvimento (Mesquita et al., 2015), as quais incorporam exercícios de adaptação, estruturação e aquisição. À medida que se avança nestas etapas, verifica-se um aumento na diversidade e complexidade dos exercícios e da aula, aproximando-se gradualmente do jogo formal (Pereira et al., 2011).

Confesso que não senti muitas dificuldades na construção dos planos de aula, pois este modelo ajuda-nos muito nesse aspeto. Os conteúdos estão definidos e nós, professores, apenas temos de caracterizar a forma de como os vamos ensinar na aula. O MAPJ possui uma estrutura de ensino do Voleibol robusta e objetivos de aprendizagem bem definidos. Este modelo visa estabelecer funções claras para docentes e discentes, além de promover igualdade de oportunidades na prática desportiva (Mesquita et al., 2005). Em vez de se focar numa abordagem fragmentada das competências técnicas, o MAPJ privilegia uma perspetiva integrada, considerando os benefícios globais para o jogo.

Optei por adotar este modelo, devido à sua abrangência e à sua capacidade de promover o desenvolvimento integral do aluno. Segundo Mesquita (2006), este modelo abrange quatro dimensões fundamentais: a dimensão cognitiva, que estimula a compreensão do jogo e incentiva a busca de soluções; a dimensão social, que assegura que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de prática e participação; a dimensão pessoal, que promove o espírito desportivo (*fair-play*) e a literacia no âmbito do desporto; e a dimensão motora, que valida a aquisição de competências táticas, técnicas e físicas através da prática de versões simplificadas do jogo, que se aproximam, gradualmente, do jogo formal.

Este modelo holístico visa, portanto, desenvolver o aluno em múltiplas dimensões, proporcionando uma experiência de aprendizagem rica e abrangente no contexto desportivo. Sendo um processo de aprendizagem gradual, o praticante deve dominar plenamente os conteúdos de cada fase antes de progredir para a seguinte (Mesquita et al., 2015). A implementação do MAPJ requer que o aluno não só compreenda determinado conteúdo, mas também perceba como e quando aplicar uma técnica específica. Isto permite uma melhor compreensão das tarefas de aprendizagem, tanto técnicas como táticas (Mesquita et al., 2015). Consequentemente, é crucial que o professor, em cada etapa, ajuste e modifique os exercícios para atender às necessidades e ao nível de jogo demonstrado pelos alunos.

Na minha prática, a primeira tarefa que realizei foi identificar o nível de jogo dos alunos através de uma situação de jogo modificado 2x2. Após essa avaliação, segui as fases descritas

no MAPJ. No 5º ano, a evolução dos alunos foi bastante visível; aprenderam rapidamente e conseguiram progredir para as etapas que tinha planeado. No entanto, no 11º ano, devido aos requisitos mínimos a cumprir, tive de ajustar algumas fases para me manter em conformidade com o plano.

Desta forma, a minha prática docente refletiu os princípios do MAPJ, adaptando os exercícios às necessidades e ao nível de jogo demonstrado pelos alunos, conforme sugerido na literatura.

Modelo de Instrução Direta (MID)

Após o voleibol, tanto no 5º como no 11º ano, utilizei o Modelo de Instrução Direta (MID) para as modalidades de Hóquei, Badminton e Tag Rugby. Agora, confesso que percebi o porquê de ser o modelo mais utilizado em Educação Física. Segundo Metzler (2017), o MID é um modelo autocrático e prescritivo, onde o professor assume um papel central na condução das aulas, o que facilita o controlo e a gestão da turma. A maioria, senão todos os professores do colégio, utilizavam este modelo e a realidade é que é um modelo que coloca o professor no centro e nos deixa mais à vontade, porque somos nós a dirigir a aula da forma que queremos. Os alunos limitam-se a receber a matéria que o professor transmite, tendo assim um papel passivo, não tendo oportunidade de descobrir o conteúdo por si próprios. De acordo com Dyson & Casey (2012), apesar dos seus pontos fortes, a Instrução Direta tem sido criticada por limitar potencialmente as oportunidades dos alunos para a exploração independente e a tomada de decisões.

Constatei que, com estas características e abordagem de ensino, normalmente o tempo de comprometimento motor é superior, devido ao maior controlo e organização da turma. Isto porque o MID proporciona uma clara definição de regras e expectativas, o que ajuda a minimizar comportamentos disruptivos e a maximizar o tempo de prática motora.

A organização e a clareza nas instruções foram fundamentais para que os alunos se sentissem seguros e focados nas atividades propostas. Foi devido a esta característica que, inicialmente, optei por utilizar o MID, mesmo com todas as desvantagens óbvias. Sendo que seria das minhas primeiras vezes a lecionar aulas de Educação Física, o meu objetivo principal, ou a minha maior preocupação, estaria relacionada com a organização e controlo dos alunos.

Estas aulas decorreram bem, porque efetivamente sentia-me no comando das minhas próprias aulas. No entanto, como já descrevi, por vezes senti a necessidade de entender mais e mais sobre as diversas modalidades, para ter a certeza de que estava a oferecer aos meus alunos

o maior nível de conhecimento e, mais importante, informações corretas e legítimas sobre as modalidades. No caso do Tag Rugby, por exemplo, tive de rever alguns dos conteúdos lecionados na UMAIA para garantir que estes tinham acesso a boas progressões pedagógicas e a princípios de jogo corretos. Às vezes, achamos que só por ver a modalidade a entendemos completamente, o que não é verdade, e é aí que reside a diferença entre um profissional do desporto e um adepto. O olhar crítico sobre o que vemos dita a nossa forma de estar, e a minha forma de estar perante os alunos tinha de ser a forma mais informada possível, para lhes garantir o melhor conteúdo.

Embora o MID tenha ajudado a manter a organização nas aulas, também trouxe algumas desvantagens. Uma das principais foi a falta de autonomia dos alunos, que se sentiram menos envolvidos no processo de aprendizagem. A abordagem rígida do MID limitou as oportunidades para que explorassem a modalidade de forma mais criativa.

Além disso, alguns alunos tornaram-se dependentes das minhas instruções, o que reduziu a sua motivação e a capacidade de autoavaliação. A rigidez do modelo também dificultou a adaptação a diferentes níveis de habilidade na turma. Enquanto alguns alunos se adaptavam bem, outros sentiam-se desanimados por não conseguirem acompanhar o ritmo ou por não terem espaço para expressar as suas ideias.

Modelo de Educação Desportiva (MED)

O Modelo de Educação Desportiva (MED) é fundamentado em três pilares principais: competência desportiva, fomento da literacia desportiva e entusiasmo pela prática desportiva (Mesquita et al., 2015). Siedentop (2020) enfatiza que o Modelo de Educação Desportiva não apenas promove a competência desportiva, mas também desenvolve a literacia desportiva e a paixão pela prática desportiva, criando um ambiente que encoraja a participação contínua dos alunos. Este modelo busca equilibrar inclusão, competição e aprendizagem, promovendo a autonomia e os aspetos socio afetivos, como o espírito de equipa, a colaboração e o respeito.

Além dos objetivos gerais, o MED inclui metas específicas, como o aperfeiçoamento de técnicas, desenvolvimento de liderança, trabalho em equipa, tomada de decisões e incentivo à participação em atividades desportivas fora do contexto escolar (Mars e Tannehill, 2010).

Siedentop (1998) destaca seis elementos essenciais para a implementação do MED, que visam aproximar a experiência escolar da realidade do desporto federado: organização de uma época desportiva, criação de afiliação entre participantes, sistema de competição formal, registos estatísticos, promoção de um ambiente festivo e realização de eventos culminantes.

Estas componentes proporcionam uma experiência desportiva autêntica, desenvolvendo competências físicas e habilidades sociais e organizacionais, aumentando a motivação e o envolvimento dos alunos.

A aplicação deste modelo apresentou desafios consideráveis, nomeadamente na formação de grupos heterogéneos e na gestão dos elementos inerentes ao modelo, isto incluiu a manutenção dos quadros de resultados, a utilização de marcadores, a atualização constante das tabelas competitivas, a elaboração de diplomas e a organização dos jogos entre as equipas. Além disso, foi necessário continuar a fornecer feedback e a desenvolver os conteúdos específicos da modalidade. As aulas tornaram-se numa época desportiva, onde os alunos estavam com diferentes papéis, como treinadores, capitães, estatísticos e árbitros (Araújo, 2017). Inicialmente coloquei toda a responsabilidade nos alunos, o que dificultou muito a sua aprendizagem, porque não sabiam como e o que fazer. Através da imprescindível orientação do SV, consegui aperceber-me desse erro e, posteriormente, mudei a minha abordagem, dando aos alunos progressivamente mais responsabilidade. Esta reflexão guiada foi fundamental para que eu implementasse uma metodologia mais eficaz.

Apesar dos desafios, o modelo revelou-se muito eficaz, especialmente no desenvolvimento da autonomia, do espírito desportivo e do respeito mútuo entre os alunos. Ficou evidente que a competição, quando promovida de forma saudável, tem um efeito motivador que entusiasma os alunos e confere maior significado às tarefas. Isto faz com que os alunos se envolvam mais ativamente, estimulando o trabalho em equipa para alcançar objetivos comuns.

4.1.2. Planeamento

O planeamento desempenha um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que é nesta etapa que são definidos e concretizados os principais objetivos educacionais. De acordo com Bento (2003), o planeamento deve ser uma prática reflexiva, onde o professor organiza e seleciona os conteúdos a serem lecionados de forma lógica e sequencial, de acordo com os objetivos previamente estabelecidos. Esta abordagem permite ao professor justificar as suas escolhas pedagógicas e adaptar o ensino às características específicas dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e contextualizado.

O planeamento na Educação Física é estruturado em diferentes níveis, nomeadamente o planeamento anual, o planeamento das unidades didáticas e os planos de aula. Cada um destes

níveis de planeamento desempenha um papel específico no desenvolvimento das competências dos alunos ao longo do ano letivo.

Neste contexto, o planeamento é um processo dinâmico, sujeito a revisões e adaptações ao longo do ano letivo, conforme a evolução dos alunos e as necessidades pedagógicas que possam surgir. Assim, é essencial que o professor tenha a capacidade de prever e gerir possíveis imprevistos, garantindo que o processo de ensino se mantenha alinhado com os objetivos educacionais estabelecidos.

Planeamento Anual

O planeamento anual desempenha um papel crucial na estruturação do ano letivo, oferecendo uma visão global das atividades e conteúdos que serão abordados. Segundo Bento (2003, p.58), o planeamento anual é um "plano sem pormenores" que orienta as ações ao longo do ano, exigindo uma análise prévia e reflexões a longo prazo. Este tipo de planeamento é representado por um documento geral que inclui os conteúdos a serem ensinados, os objetivos gerais, a escolha e distribuição das modalidades ao longo dos períodos escolares, bem como as atividades complementares e a avaliação prevista.

Durante a elaboração deste planeamento, surgiram desafios, devido às discrepâncias entre as Aprendizagens Essenciais e os documentos orientadores locais. No entanto, com o auxílio de alguns documentos modelo fornecidos e a adaptação às Aprendizagens Essenciais, foi possível estruturar um plano que refletisse as metas educativas e respeitasse as especificidades do contexto escolar, como o *roulement* e as modalidades previamente atribuídas aos diferentes anos escolares, pelo grupo de Educação Física.

Unidades Didáticas

Após a definição do planeamento anual, o passo crucial seguinte foi o desenvolvimento detalhado das UD.

O planeamento por UD envolve a estruturação das aulas em torno de uma modalidade específica, tendo em consideração o contexto da turma, as condições materiais e os objetivos definidos para o ano letivo. A preparação de uma UD requer a elaboração de um plano que inclua a sequência lógica dos conteúdos, a metodologia de ensino, os instrumentos de avaliação e as progressões pedagógicas necessárias para que os alunos alcancem os objetivos estabelecidos.

Durante o ano letivo, as UD foram organizadas por blocos, permitindo uma concentração de conteúdos em períodos específicos, como por exemplo, o ensino de Voleibol, Hóquei e Badminton, no 1º período, seguido de *Tchoukball*, Ginástica e Futsal, no 2º período e Tag Rugby e Basquetebol, no 3º período. Este tipo de organização facilitou o foco nas modalidades, garantindo que as aulas fossem eficazes e que os objetivos da UD fossem atingidos de forma clara e objetiva.

Adicionalmente, o planeamento por UD é flexível e sujeito a revisões, conforme as necessidades que surgem ao longo do processo de ensino. Esta flexibilidade é essencial para ajustar o ensino ao ritmo e ao nível de progressão dos alunos, garantindo que cada UD contribua efetivamente para o desenvolvimento das competências motoras e cognitivas dos alunos.

Durante a licenciatura e mestrado, fomos frequentemente desafiados a criar simulações de UD's. Contudo, por não estarmos inseridos num contexto real, essas simulações eram realizadas considerando um cenário ideal, com um número elevado de aulas e todos os recursos disponíveis. Embora esses exercícios tenham sido extremamente valiosos para a minha formação, ao longo da PES percebi que era necessário fazer adaptações significativas para o contexto específico em que estava inserido. Segundo Rink (2014), embora os exercícios de planeamento teórico sejam inestimáveis na formação de professores, o verdadeiro teste reside na capacidade de adaptar estes planos às realidades práticas do ambiente escolar.

Enfrentei desafios particulares relacionados com o conteúdo de certas modalidades, como por exemplo o *Tchoukball*. Inicialmente, tive dificuldades em identificar os conteúdos adequados para abordar nesta modalidade. Foi, portanto, necessário realizar uma pesquisa mais aprofundada, para garantir que pudesse desenvolver um trabalho de qualidade e que fosse relevante para os alunos.

Esta experiência demonstrou-me a importância de adaptar o planeamento teórico à realidade prática, levando em conta as limitações e oportunidades do contexto escolar.

Planos de Aula

O plano de aula é a unidade fundamental de planeamento, representando um guia detalhado para a execução das atividades pedagógicas em sala de aula (Bittencourt et al., 2018). Este documento serve como um roteiro que descreve não apenas os conteúdos a serem ensinados, mas, também, a gestão do tempo, dos materiais e das atividades, garantindo que o processo de ensino seja estruturado e eficiente. A elaboração dos planos de aula requer uma análise cuidadosa das características da turma, do espaço disponível e do tempo destinado para cada

sessão, adaptando-se, continuamente, às necessidades dos alunos e às condições contextuais. De acordo com Rink (2010), o planejamento das aulas é um aspeto crucial do ensino, pois fornece uma estrutura clara para a entrega do ensino, garantindo que tanto o conteúdo como as abordagens pedagógicas estão efetivamente alinhados com os objetivos de aprendizagem.

Durante a PES, a planificação das aulas revelou-se um processo contínuo de reflexão e de ajuste. Para cada aula era elaborado um plano de aula cuidadosamente preparado, que incluía a definição dos objetivos, a seleção dos conteúdos, os recursos utilizados, etc., mas também envolveu a consideração de diversas estratégias, garantindo que todos os alunos pudessem participar e aprender de forma significativa. Segundo MacPhail & Kirk (2006), o design de ensino é um processo crítico na Educação Física que envolve o planejamento estratégico e a implementação criteriosa de práticas pedagógicas. Foca-se na criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e motivador que promova o desenvolvimento cognitivo e físico dos alunos.

Para organizar os planos de aula, adotei um modelo estruturado em três fases principais: inicial, fundamental e final. Na fase inicial, a aula começa com uma ativação geral, preparada para introduzir os alunos gradualmente no exercício físico. A fase fundamental concentrava-se na prática de exercícios ou jogos reduzidos que promovessem a consolidação dos conteúdos e o alcance dos objetivos definidos. Por fim, a fase final incluía um jogo ou torneio que, não só reforçava os conteúdos trabalhados, mas também servia como uma forma de motivação e encerramento da sessão.

Este modelo de planejamento permite flexibilidade, sendo ajustado conforme as respostas e necessidades dos alunos durante as aulas.

Além disso, em casos onde surgem imprevistos, como faltas inesperadas ou mudanças nas condições do espaço, o plano pode ser modificado no momento, assegurando que os objetivos pedagógicos sejam sempre alcançados.

Na elaboração e execução dos planos de aula, deparei-me com vários aspetos que mereciam atenção especial. No início do ano letivo, o meu OC sugeriu algumas melhorias, tanto de carácter geral como específico, que foram fundamentais para o desenvolvimento dos meus planos. Ao longo do ano, percebi que as maiores dificuldades surgiam, principalmente, nas primeiras aulas de cada modalidade. Apesar da estrutura dos planos de aula ser geralmente consistente, os exercícios descritos nem sempre se alinhavam perfeitamente com os objetivos a atingir nos planos.

Nesses momentos, o *feedback* do meu OC foi inestimável. Ele oferecia conselhos valiosos que me ajudavam a ajustar os planos, para que estes fossem mais eficazes e estivessem em maior consonância com os objetivos pretendidos. Outra componente crucial dos planos de aula eram as "Componentes Críticas", que serviam como indicadores claros para avaliar se os alunos estavam a executar corretamente os exercícios propostos. Esta ferramenta foi essencial para monitorizar o progresso dos alunos e garantir que o ensino era eficaz e adaptado às suas necessidades.

4.1.3. Realização

A intervenção pedagógica num contexto educativo engloba diversas dimensões que são essenciais para promover uma aprendizagem eficaz e um ambiente positivo nas aulas de Educação Física (Sidentop, 2002). Entre estas dimensões, destacam-se a instrução, a gestão, a disciplina e o clima da aula.

4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

Instrução

A instrução refere-se a um processo complexo que envolve a apresentação de conteúdos, a demonstração de habilidades, a prática guiada e o feedback contínuo, visando facilitar a aprendizagem dos alunos (Rosado & Mesquita, 2009).

Em Educação Física, a eficácia da instrução está intimamente ligada à capacidade do professor de implementar estratégias de ensino que atendam às necessidades e características dos alunos. A clareza das tarefas, a demonstração correta das habilidades e a utilização de feedback contínuo são elementos que, quando implementados de forma eficaz, contribuem significativamente para a compreensão e aplicação do que foi ensinado pelos alunos (Hattie et al., 2007).

De acordo com Rosado e Mesquita (2009), a instrução ocupa um lugar de relevo, relativamente à sua importância, visto que se refere à informação diretamente relacionada com os objetivos e matéria de ensino. Segundo os mesmos autores, existem quatro momentos instrucionais típicos: a apresentação da sessão, a apresentação das tarefas, o feedback pedagógico e o encerramento da sessão.

Nas minhas aulas, sempre dei especial atenção à instrução por várias razões. Acredito que a maneira como instruímos está intrinsicamente ligada à nossa postura e à forma como comunicamos. Por um lado, sinto que as pessoas apreciam estar próximas de mim, valorizam e refletem sobre o que digo, no entanto, reconheço que nem sempre utilizava as palavras mais adequadas, não empregava a melhor entoação, e, por vezes, tentava ser rápido para evitar erros, reflexo indubitável da natural falta de experiência e de alguma insegurança. Por isso, nas aulas, tinha o objetivo de melhorar esses aspetos. Procurava preparar-me ao máximo, refletindo, cuidadosamente, sobre o que iria dizer e como o iria transmitir aos alunos. Segundo Rosado e Mesquita (2009), a capacidade de comunicar envolve a transmissão de informação, mas também um efeito de persuasão, não bastando que o aluno esteja atento, que receba a informação em boas condições, que a compreenda, que a retenha, é também preciso que a aceite, que seja persuadido e, para tal, deve ser dada uma particular atenção à paralinguagem (volume de voz, ressonância, articulação, entoação).

No início de cada aula, fazia questão de reunir a turma para dar orientações gerais sobre o que seria ensinado. Este momento era crucial, pois tornava-se evidente se eu dominava o assunto ou se estava a hesitar. Enfrentei maiores dificuldades nas disciplinas em que não possuía tanto conhecimento, o que exigiu uma preparação ainda mais intensiva. Contudo, acredito que esta "reunião" inicial era fundamental, e percebi a credibilidade inerente às minhas palavras e o seu impacto na reação dos alunos. Durante as aulas, era comum colocarem questões relacionadas com as orientações que dei no início, o que demonstrava que estavam atentos e as concretizavam.

Em relação às minhas intervenções, procurei sempre ser objetivo e claro. Embora saiba que nem sempre consegui atingir esse objetivo, esforçava-me ao máximo e pretendo continuar a trabalhar nesse sentido, no futuro. Outro aspeto importante foi a demonstração prática dos exercícios. Considerando as características das turmas, especialmente a do 11º ano, percebi que, se não demonstrasse os exercícios, os alunos ficariam confusos. Por isso, este momento de demonstração era cuidadosamente planeado. Normalmente, escolhia um aluno para exemplificar, confiando na qualidade das suas habilidades desportivas. Além disso, quando apropriado, recorria a um aluno que enfrentava dificuldades para, ao corrigi-lo, permitir que todos os outros alunos com os mesmos erros pudessem perceber o que corrigir e onde focar a sua atenção.

Variei, intencionalmente, o tipo de *feedback* verbal que oferecia, por várias razões. Embora tenda a fornecer soluções diretas aos alunos, reconheço que essa abordagem nem sempre é a

melhor. Assim, em determinadas situações, optava por um *feedback* prescritivo, noutras, por um *feedback* avaliativo, e, nas últimas aulas da modalidade, utilizava um *feedback* interrogativo. Adotava esse procedimento porque sabia que, nessa fase, já tinha dado aos alunos as ferramentas necessárias para responderem corretamente às questões e refletirem sobre a sua própria prática.

Gestão

A gestão da aula é outra dimensão fundamental da intervenção pedagógica, dado que envolve a organização dos recursos, o tempo e o espaço, assim como a coordenação das atividades para garantir que o tempo de prática dos alunos seja maximizado. Uma boa gestão permite criar um ambiente de aprendizagem estruturado, onde os alunos sabem o que é esperado deles e têm as condições adequadas para se envolverem ativamente nas atividades propostas. Embora Metzler (2017) discorra principalmente sobre modelos de ensino, ele também menciona que uma gestão eficaz é um fator determinante para o sucesso das aulas de Educação Física, visto que minimiza o tempo de transição entre atividades e reduz a ocorrência de comportamentos disruptivos, contribuindo para um fluxo contínuo e produtivo das sessões.

A forma como geria as aulas tinha tanto aspetos positivos como negativos, mas sempre procurei evoluir e aperfeiçoar-me. Por um lado, devido ao uso do relógio, à preparação das aulas com antecedência e à chegada antecipada ao colégio, bem como ao conhecimento dos materiais disponíveis, conseguia estruturar bem as minhas aulas.

No entanto, por vezes, nos exercícios, por serem demasiado claros para mim, acabava por negligenciar a organização dos alunos ou explicava de forma tão simplificada que comprometia a eficácia da aula. Esta foi, sem dúvida, uma das minhas maiores batalhas: gerir filas, colunas, grupos, entre outros. Contudo, também foi uma das áreas em que mais notei progressos.

Nos últimos períodos, comecei a utilizar, frequentemente, o quadro do pavilhão para indicar como queria que os alunos se organizassem. Esta estratégia facilitou bastante a dinâmica das aulas, pois os alunos, ao chegarem, dirigiam-se imediatamente ao quadro, para verem as equipas a que pertenciam e para compreenderem o que tinham de fazer.

Relativamente à gestão do tempo, sempre me esforcei por cumprir o que tinha estipulado no plano de aula. No entanto, reconheço que, por vezes, as transições entre atividades não eram tão rápidas quanto o desejado. Para melhorar este aspeto, passei a planejar transições lógicas entre os exercícios e, sempre que possível, utilizava progressões nos exercícios para evitar repetir explicações e poder adicionar novas variantes ou condições, assegurando que os alunos

já tinham assimilado o conteúdo anterior. Desta forma, tentei otimizar as transições e minimizar as perdas de tempo.

Ainda no âmbito da gestão, gostaria de destacar a importância das regras e rotinas para uma aula eficaz. Nos primeiros dias de aulas, não dei muita atenção às regras, em parte porque não estava suficientemente familiarizado com o contexto para o fazer. No entanto, o OC forneceu-nos algumas orientações importantes, às quais fui acrescentando outras, ao longo do tempo. Estas regras revelaram-se essenciais para uma aula mais eficiente. Por exemplo, ao estabelecer, desde o início, que os alunos deviam retirar acessórios antes da aula, eliminava a necessidade de dar esse aviso, poupando tempo. Assim, percebi que as regras são uma ferramenta fundamental que fui incorporando e refinando, e que são cruciais para garantir uma boa fluidez e gestão da aula.

Disciplina

A disciplina, entendida como o conjunto de estratégias utilizadas pelo professor para manter a ordem e promover comportamentos adequados durante as aulas, é igualmente essencial. Segundo Fonseca et al. (2020), são vários os fatores que levam a comportamentos inadequados dos alunos, um deles a desmotivação dos alunos e do professor e outro a postura e ações do professor. Em Educação Física, onde o ambiente pode ser mais dinâmico e propenso à ocorrência de comportamentos inadequados devido à natureza das atividades físicas, a disciplina torna-se ainda mais relevante.

A adoção de uma abordagem preventiva, estabelecendo regras claras e consistentes desde o início, e a aplicação de consequências justas e proporcionais, são práticas que ajudam a manter um ambiente de respeito e colaboração. Segundo Pereira et al. (2016), a gestão da disciplina deve ser equilibrada, combinando firmeza com compreensão, para garantir que os alunos se sintam seguros e apoiados, mas, também, responsáveis pelas suas ações.

Confesso que, no que toca à disciplina, sempre consegui abordá-la com alguma leveza. As turmas em que estive inserido demonstraram, de forma geral, comportamentos adequados, o que me permitiu não precisar de muitas estratégias para gerir este aspeto. No entanto, adotei algumas ferramentas para garantir que tudo decorria dentro do esperado. Entre as estratégias que utilizei estão a definição de regras claras e o hábito de as lembrar periodicamente, não apenas quando havia uma quebra das mesmas. Além disso, recorri a sistemas de pontuação para reconhecer e recompensar os bons comportamentos, de forma que a disciplina fosse uma constante e algo sentido como natural.

Para mim, o mais importante foi manter a coerência e a estabilidade nas minhas decisões, aplicando critérios idênticos a todos os alunos e assegurando que todos eram tratados com justiça. Esta consistência foi essencial para criar um ambiente de confiança e respeito, onde as regras eram seguidas de forma natural e onde os alunos sabiam exatamente o que era esperado deles.

Clima

O clima da aula refere-se ao ambiente social e emocional que permeia a sala de aula, influenciando as interações entre alunos e professores, bem como a motivação e o engajamento dos alunos nas atividades de aprendizagem. Um clima de sala de aula positivo é fundamental para o aprendizado, pois promove a segurança emocional e a disposição dos alunos para se envolverem ativamente no processo educativo." (Darling-Hammond, 2005). O papel do professor é fundamental na criação de um clima positivo, através do estabelecimento de relações interpessoais baseadas na empatia, no reconhecimento das conquistas dos alunos e no incentivo à participação ativa. A literatura sugere que um clima de aula positivo está associado a melhores resultados de aprendizagem e a um maior bem-estar emocional dos alunos, portanto, não apenas melhora o desempenho acadêmico dos alunos, mas também contribui para seu bem-estar emocional e social (Wang et al., 2016). Assim, investir na construção de um ambiente acolhedor e estimulante é essencial para o sucesso das intervenções pedagógicas em Educação Física.

Felizmente, senti-me bastante privilegiado neste aspecto, pois, nas minhas aulas, sempre promovi e observei a existência de boas relações e um ambiente positivo. Tenho a certeza de que os alunos se sentiam seguros comigo, e acredito que nutri uma relação saudável com eles, expressa nos gestos e atitudes de ambas as partes. Um ponto importante a destacar é que essas interações não se limitaram ao tempo de aula. Antes e depois das aulas, alguns alunos procuravam-me para discutir questões em que sentiam que eu podia ajudar ou para partilhar as suas vitórias e conquistas, confiando que eu as reconheceria. E isso, para mim, também faz parte do ser professor: demonstrar que estamos na escola não apenas para ensinar, mas para apoiar e servir os alunos, reconhecendo o valor e as qualidades de cada um deles.

4.1.4. Avaliação

A avaliação é uma componente crucial do processo educativo, desempenhando um papel fundamental na medição do progresso dos alunos, na identificação de áreas que necessitam de melhoria e na adaptação das estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas dos estudantes (Pastor et al., 2006). Em Educação Física, a avaliação assume características particulares, dado o seu foco no desenvolvimento das competências motoras, táticas, físicas e também comportamentais dos alunos.

Fundamental também, após cada aula, a realização de uma autoavaliação crítica, analisando o que correu melhor e o que poderia ter sido feito de forma diferente. A este processo chamamos reflexão sobre a prática e foi um processo constante, que também faz parte da conceção de ensino. Como refere Tinning (2008), a prática reflexiva é parte integrante do ensino, especialmente na Educação Física. Através da autoavaliação e do *feedback* de colegas ou mentores, os professores podem analisar criticamente as suas abordagens instrucionais, identificar áreas de melhoria e melhorar a eficácia global do seu ensino. Esta reflexão muitas vezes era enriquecida através de *feedbacks* do OC e do SV, que proporcionaram orientações muito importantes para o aperfeiçoamento das minhas práticas e que, posteriormente, resultam em melhores condições para os alunos.

Durante a PES, foi essencial adotar uma abordagem de avaliação que não fosse apenas rigorosa, mas, também, equitativa e formativa, permitindo aos alunos compreender o seu próprio progresso e incentivar a sua participação ativa na aprendizagem. Para tal, recorri a diferentes instrumentos e métodos de avaliação, cada um deles adaptado às especificidades das atividades desenvolvidas e aos objetivos de aprendizagem previamente definidos.

O processo avaliativo iniciou-se com uma avaliação diagnóstica, que teve como objetivo compreender o nível inicial dos alunos, nomeadamente as suas capacidades físicas, habilidades motoras e conhecimentos prévios sobre as modalidades desportivas a serem ensinadas ao longo do ano letivo. Este diagnóstico permitiu-me identificar as necessidades individuais e do grupo, ajustando o planeamento de acordo com os resultados obtidos. Além disso, a avaliação diagnóstica revelou-se crucial para estabelecer metas realistas e alcançáveis para cada aluno, garantindo que todos tivessem a oportunidade de progredir de acordo com o seu ritmo e capacidades.

A avaliação formativa foi implementada de forma contínua ao longo do ano letivo, sendo utilizada para monitorizar o progresso dos alunos e fornecer *feedback* imediato e construtivo.

Segundo Ferreira (2018), a avaliação formativa concretiza-se na elaboração de diagnósticos contínuos que identificam os erros e dificuldades dos alunos, permite ajustar as estratégias e tarefas e prevê a melhoria contínua das aprendizagens. Este tipo de avaliação baseou-se, principalmente, na observação direta durante as aulas, no desempenho dos alunos em atividades práticas e na sua participação em discussões e reflexões sobre os conteúdos lecionados.

A avaliação sumativa, realizada no final de cada período letivo, visou aferir o nível de evolução das competências dos alunos em relação aos objetivos estabelecidos. Esta avaliação combinou elementos práticos e teóricos, incluindo a realização de testes de aptidão física, demonstrações práticas das competências motoras aprendidas e a aplicação de questionários que avaliaram o conhecimento dos alunos sobre os princípios táticos e técnicos das modalidades abordadas.

A elaboração dos critérios de avaliação teve como base as orientações curriculares nacionais para a Educação Física, garantindo que todos os domínios relevantes (conhecimentos, capacidades e atitudes) fossem devidamente contemplados e expressos nos documentos modelo fornecidos pelo CNM e adaptados à minha turma.

Um dos principais desafios enfrentados no processo de avaliação foi garantir a sua equidade, especialmente tendo em conta a diversidade de níveis de aptidão física e motora e de experiência prévia dos alunos. Para mitigar este desafio, foi fundamental adotar uma abordagem diferenciada, onde as expectativas e os critérios de sucesso foram ajustados conforme as capacidades individuais, sem comprometer os objetivos pedagógicos estabelecidos.

A integração dos resultados da avaliação na planificação das aulas subsequentes foi uma prática contínua e indispensável. Através da análise dos dados recolhidos, foi possível ajustar as estratégias pedagógicas, reforçando os conteúdos que apresentaram maiores dificuldades e explorando novas abordagens para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Admito que a minha maior dificuldade foi avaliar os alunos de forma objetiva nas disciplinas em que não me sentia tão confortável. A avaliação pode ser muito objetiva, mas também extremamente subjetiva, dependendo de diversos fatores. Quando tentava ser o mais objetivo possível, tornava-se difícil avaliar todos os alunos de forma justa. Por outro lado, se optasse por uma abordagem mais subjetiva, ficava com dúvidas se estava a ser verdadeiramente justo e a realizar um trabalho correto. Como referem Hay & Penney (2009), avaliar os estudantes de Educação Física é inerentemente desafiante devido à natureza subjetiva da avaliação das capacidades motoras e à vasta gama de capacidades físicas presentes. Esta questão foi a minha maior dificuldade ao longo de toda a PES, desde o início até ao final. Reconheço

que ainda tenho um longo caminho a percorrer e espero encontrar estratégias para melhorar este aspecto ao longo da minha carreira docente.

Por fim, outro aspecto que merece destaque é a importância do *feedback* resultante do processo avaliativo. Como referido por Hattie e Timperley (2007), fornecer *feedback* detalhado e personalizado em Educação Física não só ajuda os alunos a compreenderem os seus pontos fortes e fracos, como também os motiva a envolverem-se mais profundamente nas atividades. Ao longo da PES, constatei que o feedback personalizado e detalhado foi um fator determinante para o progresso dos alunos, ajudando-os a compreender as suas forças e áreas de melhoria, e motivando-os a empenharem-se nas atividades propostas.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

A principal função dos professores e dos EE é servir a escola e os seus alunos. Naturalmente, isso inclui participar nas atividades dinamizadas pela escola. A participação ativa dos professores em atividades escolares e comunitárias é fundamental para fortalecer a relação entre a escola e a comunidade, promovendo um ambiente de aprendizagem mais coeso e colaborativo (Epstein et al., 2010). Neste caso, este colégio promoveu inúmeras atividades, tornando impossível descrever neste relatório todas aquelas em que estive envolvido; contudo, destacarei algumas que foram marcantes para mim enquanto EE e também para os alunos e restante comunidade escolar. Reconheço um enorme valor nestes momentos, pois, por vezes, estas atividades permanecem na memória dos alunos para sempre e desempenham um papel crucial na sua formação enquanto indivíduos pertencentes a uma comunidade, agudizando um importante sentido de pertença a um todo. Por isso, nós, enquanto professores, temos o dever de lhes proporcionar estas oportunidades e de os orientar para um bom aproveitamento das mesmas; consciencializando-os dessa premente necessidade de ser plural.

A conceção de ensino durante a PES não se limita só ao trabalho no campo, mas também a participação nos projetos do colégio, as atividades extracurriculares e os outros eventos da comunidade escolar que são igualmente importantes. Estas experiências proporcionam uma visão mais abrangente do papel do professor, destacando a importância do envolvimento ativo na vida escolar e na promoção de uma educação integral e inclusiva.

Corta-Mato Escolar e Distrital

No dia quatro de outubro, o grupo disciplinar de Educação Física organizou o Corta-Mato Escolar, um evento que envolveu todos os professores de Educação Física, incluindo os EE. Todos desempenharam diferentes papéis para garantir o sucesso do evento. No meu caso, fui responsável pela meta, onde verificava se os alunos ultrapassavam a fita corretamente. Esta função foi crucial para assegurar a precisão e a ordem na linha de chegada.

Todos os professores se dirigiram ao recinto desportivo do clube Inter Milheirós, onde colaboraram na colocação de grades e na marcação do percurso com fitas. Além disso, ajudei na distribuição e colocação dos dorsais fornecidos pelo colégio, garantindo que cada aluno estivesse devidamente identificado para a corrida.

O trabalho em equipa entre os professores de Educação Física foi exemplar e essencial para a dinamização da atividade. É importante destacar a forte adesão dos alunos, desde o 1º Ciclo até ao Ensino Secundário. A participação maciça refletiu o entusiasmo e o espírito desportivo presente na comunidade escolar.

A manhã de atletismo foi marcada por momentos de alegria, com muitos sorrisos e demonstrações de felicidade. O espírito desportivo esteve sempre presente, criando um ambiente positivo e incentivador para todos os participantes. O evento não só promoveu a prática desportiva, mas também fortaleceu os laços entre alunos e professores, contribuindo para uma comunidade escolar mais unida e ativa.

Após o Corta-Mato Escolar, realizou-se também o Corta-Mato Distrital, que este ano ocorreu no dia 16 de fevereiro, no Parque Urbano Sara Moreira, em Santo Tirso. Para esta prova, foram selecionados os seis melhores classificados de cada escalão do Corta-Mato Escolar. Os representantes de Educação Física presentes no evento foram a Professora Ana, eu e o Dinis.

Participar neste evento trouxe-me memórias nostálgicas dos tempos em que eu próprio, enquanto aluno, representava a minha escola. Estar agora do lado dos professores foi uma experiência gratificante, reforçando a minha vontade de continuar nesta carreira. A presença de alunos da minha turma nas provas fez com que houvesse uma conexão ainda mais forte com eles, tornando a experiência mais significativa para ambos.

O Corta-Mato Distrital foi um momento de desporto na sua forma mais pura, envolvendo várias escolas de diversos locais. A animação, a competição e, acima de tudo, o *fair play* marcaram o evento. Espero que a minha presença tenha contribuído positivamente para a experiência e desenvolvimento dos alunos.

Festival de Natal

Para terminar o primeiro período em grande, o colégio organizou o Festival de Natal. Com o tema "*Back to the 90's*", o CNM planeou a Cidade Natal Mágico III, um evento repleto de alegria, nervosismo e animação. Com uma agenda extensa, este evento durou dois dias, 14 e 15 de dezembro, e foram dos dias em que mais gostei de fazer parte do CNM, apesar do imenso trabalho envolvido.

Esta festa de Natal contou com atuações desde a Creche até ao Secundário, e o grupo de Educação Física não podia deixar este espetáculo passar em branco. As turmas de 5º anos estavam divididas em equipas e as dinâmicas simulavam o estilo dos Jogos Sem Fronteiras. Com um ambiente frenético e cheio de animação, no mês anterior ao evento, o grupo de Educação Física reuniu-se para planejar os jogos e, posteriormente, explicar as regras às turmas, garantindo que tudo corresse bem.

Em ambos os dias, quase não consegui assistir às atuações, porque ninguém parava um momento. Fiquei encarregado de liderar a comunicação entre o "*backstage*" e o "*frontstage*", ajudando não só o grupo de dança para o qual fui destacado, mas, também, para todos os participantes que solicitavam. Foram muitas emoções, mas tudo valeu a pena. No final dos dois dias, a sensação de que tudo decorreu como planeado e a alegria que pairava no ar compensaram todo o esforço.

No final do segundo dia, tivemos tempo para uma "*after party*" apenas com os professores e auxiliares envolvidos no projeto. As danças e as partilhas levaram a uma coesão muito forte entre nós, e, provavelmente, foi o dia em que toda a comunidade do colégio conheceu melhor os EE deste ano. Este evento não só fortaleceu os laços entre alunos e professores, mas também destacou a importância do trabalho em equipa e da dedicação coletiva para o sucesso de um evento escolar.

XI Festival Cinema Animação

No dia 26 de janeiro, o Colégio Novo da Maia realizou o XI Festival de Cinema de Animação, um evento que celebrou o talento dos alunos de todos os ciclos de ensino. Este dia, dedicado às Artes Visuais, encheu o Colégio de exposições e *performances* que impressionaram todos os visitantes.

Os alunos apresentaram desenhos feitos nas disciplinas de Desenho e Educação Visual, além de candeeiros criados em Educação Tecnológica. Os trabalhos incluíam autorretratos, cenas do quotidiano, harmonizações de forma, cor, estrutura e composição, bem como candeeiros feitos de materiais como bolas de algodão, lã, CDs, garrafas, madeira e outros recursos reciclados. A criatividade demonstrada foi, realmente, inspiradora. A animação "Bolas Mágicas", criada pelos alunos do Pré-Escolar, destacou-se, revelando o talento destes pequenos artistas.

Outro momento interessante foi a exibição dos filmes de animação do 9º ano, fruto do trabalho desenvolvido na disciplina de Expressão Dramática, que contou com a presença de familiares e amigos, onde esteve bem patente a criatividade e a plasticidade dos nossos pequenos/grandes artistas.

Este evento emblemático mostrou-me que, apesar de ser da área de Educação Física, há sempre oportunidades para colaborar com outras disciplinas, mostrando-se a interdisciplinaridade um recurso precioso. No CNM, a colaboração entre diferentes áreas é fundamental, e todos trabalham juntos para alcançarem um objetivo comum.

Olimpíadas 2024

O Colégio, habitualmente, realiza as Jornadas Desportivas, mas, este ano, por ser ano Olímpico e pelo evento ser planeado pelo Núcleo da PES, decidimos manter a essência do evento, mudando o seu nome para Olimpíadas 2024. Este evento ocorreu de 19 a 22 de março, com diferentes ciclos a participar em diferentes dias.

Reestruturámos os jogos e alterámos a forma como tradicionalmente aconteciam, introduzindo ideias inovadoras. Inicialmente, considerámos a possibilidade de chamar uma equipa de Basebol para demonstrar a modalidade, promovendo-a e dando oportunidade aos alunos de a experimentarem, mas, infelizmente, esta ideia não se concretizou visto que as equipas que contactámos não tinham disponibilidade para virem ao CNM. No entanto, a emoção de um torneio permaneceu intacta, sempre priorizando os valores e princípios do desporto.

Cada turma formou uma equipa, sendo da responsabilidade dos alunos a gestão dos jogadores. Aqueles que não estavam a jogar, participavam ativamente como membros das claques, incentivando os colegas. Além disso, criámos um espaço livre com diversos materiais desportivos para que os alunos pudessem jogar livremente, proporcionando momentos de interação entre professores de várias disciplinas e os alunos. Estes momentos de diversão e

convívio foram enriquecedores tanto para os alunos quanto para os professores, fortalecendo o espírito de comunidade e cooperação.

Dia Internacional da Felicidade

Outro dia marcante tanto para o CNM quanto para mim foi o Dia Internacional da Felicidade. Desde cedo, os corredores eram preenchidos por uma melodia tranquila que nos preparava para a festa organizada para os alunos e para as suas famílias. Entre jogos tradicionais, pinturas faciais, espetáculos de talentos em diversas vertentes artísticas, culinária, *mindfulness* e trabalhos manuais, a felicidade estava presente em todos os cantos do colégio.

Este evento proporcionou a oportunidade de reunir alunos e seus familiares num ambiente de celebração e partilha. Eu tive um papel ativo na dinamização de alguns jogos tradicionais que ocorreram na "horta" do colégio.

Se há uma palavra que resume bem a minha experiência não só neste dia, mas como em toda a PES, é "emoção". Estes dias e atividades evocam memórias, nostalgias e alegrias profundas. Sinto-me grato por ter partilhado esses momentos especiais com todos os membros do CNM.

Open Day

O *Open Day* foi uma experiência extremamente enriquecedora para todos os participantes. As atividades variadas, como Basquetebol, espetáculos e danças, proporcionaram momentos de diversão e deixaram todos radiantes e com um sorriso no rosto. Foi um grande prazer para mim participar numa iniciativa tão especial, que conseguiu reunir encarregados de educação e alunos do colégio num ambiente de harmonia e cooperação.

Estivemos responsáveis pela organização das atividades relacionadas com a Educação Física, como o Basquetebol, os trampolins e as danças. Preparámos os espaços, coordenámos os eventos e orientámos os participantes, garantindo que tudo decorresse da melhor maneira possível. O planeamento meticuloso que precedeu o evento facilitou a nossa tarefa, permitindo-nos focar na sua execução e no bem-estar de todos os presentes.

Foi gratificante ver o entusiasmo e a alegria nos rostos dos alunos e dos encarregados de educação. Esta experiência destacou a importância de atividades que promovem a interação e o espírito comunitário, deixando-nos ainda mais motivados para futuras iniciativas. Sem

dúvida, encontramos a fórmula para que tudo decorresse bem e o dia fosse memorável para todos.

Seminário

Refletindo um pouco sobre o seminário que realizámos, este evento ocorreu no dia 3 de junho, no auditório do CNM. O seminário teve como tema as Práticas Pedagógicas de Ensino da Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico do CNM, tema desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Projetos de Intervenção. Para desenvolver este projeto, entrevistámos os professores de Educação Física do 1.º ciclo do colégio, assim como um membro da Direção. Em conjunto, conseguimos obter dados valiosos para compreender a situação atual no CNM, bem como identificar possíveis melhorias e implementações futuras.

Este foi um momento de extremo nervosismo, não só por estar formalmente vestido, mas, também, por saber que era uma ocasião de avaliação importante, na presença de elementos da Direção do CNM e de professores da UMAIA. Ninguém quer cometer erros em tais momentos e, à exceção de alguns pequenos detalhes, acredito que a apresentação do seminário tenha sido um sucesso, comprovado pelo animado debate que se seguiu.

Esses momentos são essenciais para o nosso desenvolvimento, e sair da minha zona de conforto foi uma experiência enriquecedora e crucial para o meu crescimento profissional.

Atividade Extracurricular de Basquetebol

Durante o primeiro ano do MEEFEBS, os docentes incentivaram-nos a participar nas Atividades Extracurriculares oferecidas pelas escolas cooperantes. Inicialmente, estava um pouco apreensivo sobre qual modalidade escolher e se teria tempo suficiente para me dedicar a ela. No entanto, ao descobrir que havia uma equipa de Basquetebol no colégio, fiquei extremamente entusiasmado com a possibilidade de acompanhar os alunos nesta modalidade.

Sob a orientação da professora Isabel, encontrei uma equipa fantástica, composta por mais de 30 alunos de diferentes idades. Este foi um desafio significativo, pois exigia a elaboração de treinos que atendessem às necessidades variadas de todos os participantes. Ao lado da professora Isabel, conseguimos desenvolver um programa de treinos eficaz e adaptado, permitindo que os alunos evoluíssem e se sentissem motivados.

A dedicação e o esforço conjunto resultaram na qualificação para os *Playoffs da Jr. NBA League Norte*, uma conquista que nos encheu de orgulho. Esta experiência foi extraordinária,

permitindo-me conhecer melhor alguns alunos e despertar neles uma paixão pelo Basquetebol, a modalidade da qual tenho grande conhecimento e apreço.

Diver Lanhoso

No dia 11 de junho, iniciou-se uma experiência marcante para todos nós no colégio: a viagem de finalistas do 6º ano ao Diver Lanhoso. A animação já começou na viagem de autocarro, repleta de risos e boa disposição, preparando-nos para a emocionante aventura que nos aguardava: a canoagem! Esta atividade proporcionou momentos inesquecíveis, com paisagens deslumbrantes e risos compartilhados entre professores e alunos. Tudo correu de forma maravilhosa.

Após a canoagem, dirigimo-nos ao Diver Lanhoso para um piquenique. A partilha de alimentos e histórias foi o ponto alto, fortalecendo o espírito de equipa. Em seguida, aventurámo-nos em atividades radicais que superaram todas as expectativas. O *slide*, por exemplo, foi emocionante e desafiador, especialmente para os alunos que enfrentaram os seus medos com o nosso apoio e encorajamento, resultando em alegria e agradecimentos sinceros.

O nosso papel revelou-se crucial, ajudando os alunos a superar barreiras e medos. As atividades de pontes suspensas exigiram esforço e união do grupo, proporcionando momentos de adrenalina e cooperação.

A noite foi coroada com um jantar de gala, que serviu como uma despedida emotiva para os alunos do 6º ano e um agradecimento aos professores. A seguir, a discoteca trouxe muita diversão, música e dança, onde todos se sentiram como verdadeiras estrelas.

Antes de dormir, organizámos uma divertida luta de almofadas entre as meninas e os meninos, encerrando o dia de forma perfeita. No dia seguinte, o 5º ano juntou-se a nós, mas com atividades diferentes. Enfrentámos a segunda parte das pontes suspensas, que foi ainda mais desafiadora e proporcionou vistas incríveis. O *paintball* também foi uma atividade destacada, onde a vitória foi partilhada entre as equipas, com professores e alunos a participar com entusiasmo.

Encerrámos o dia na piscina, a relaxar e a despedir-nos do Diver Lanhoso. Este local ficará sempre nas nossas memórias pelas aventuras vividas e pelas relações fortalecidas.

5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação

Para mim, os impactos que criamos na comunidade escolar são o fator mais importante. Ao longo da minha vida, sempre procurei olhar para diversos professores como exemplos, e, enquanto professor, estou constantemente a esforçar-me para estar no meu melhor para os alunos. A exigência da sociedade atual coloca o professor como pilar de sustentabilidade. A exemplaridade que tive é, efetivamente, a que quero dar, sendo muito mais do que um mero avaliador.

Compreendo que diferentes alunos criam diferentes relações com diferentes professores. Não procuro invadir a privacidade dos alunos, mas para aqueles que se mostram disponíveis para conversar, que me procuram para se conhecerem melhor ou desabafar, tento sempre os ouvir. Sem me expor demasiado e sem os deixar desconfortáveis, encorajo-os a serem pessoas melhores, a procurar a excelência, a fazer o bem e a serem saudáveis. Uma característica que considero muito forte em mim, seja como professor ou como treinador, é que, fora do horário laboral, tento criar uma boa relação com os alunos. Quando vemos uma criança à nossa frente, não sabemos o contexto em que está inserida, os seus medos, dificuldades ou receios. Um comentário positivo inesperado pode mudar uma vida e até melhorar o rendimento na aula. Quando o aluno se sente aceite pelo professor, sente que este o respeita e se preocupa com o seu bem-estar, estará mais motivado para aprender, isto porque sente confiança em si e no professor. Por isso, acredito que ser um bom professor é ser alguém que inspira, não apenas com palavras, mas com gestos, atitudes e exemplos e os resultados são visíveis.

Um dos que mais me marcou foi de uma aluna que me procurou para saber mais sobre desporto e acabou por desenvolver uma enorme paixão pelo Basquetebol. Um momento que me emocionou profundamente foi quando visitei a sala da minha turma e vi, numa das paredes, o que os alunos queriam ser quando crescessem. Para meu espanto, essa aluna escreveu que queria ser jogadora profissional de Basquetebol. Foi um orgulho imenso ver que consegui transmitir a minha paixão pelo jogo. Vê-la na atividade extracurricular de Basquetebol e com a ambição de treinar num clube foi uma grande vitória. Quando lhe perguntei por que gostava de Basquetebol, ela respondeu: "porque me faz feliz". Para mim, essa foi a melhor resposta possível.

Além do Basquetebol, sei que tenho influência noutros aspetos, como alimentação e hábitos saudáveis, sejam de sono, leitura ou exercício. Os nossos alunos têm dúvidas e seguem-

nos atentamente, perguntando-nos frequentemente. Temos um papel crucial para os ajudar a ser pessoas saudáveis e felizes.

5.3. Socialização profissional e institucional

Após receber a notícia de que o CNM seria o local onde iria estagiar, no início de setembro apresentámo-nos no colégio e tivemos a nossa primeira reunião, onde conhecemos o nosso OC e também o departamento de Educação Física. Nesse dia, foram definidas as turmas com que iríamos trabalhar e percebemos a dinâmica de que o colégio dispõe. A interação inicial com o OC e os professores do departamento foi muito importante para entender as expectativas e os objetivos da PES, bem como para começar a planejar as atividades e estratégias de ensino a serem implementadas ao longo do ano letivo.

Desde o início, os auxiliares demonstraram uma preocupação genuína com o nosso bem-estar. Perguntavam-nos se estávamos bem, se tínhamos almoçado, e se precisávamos de alguma coisa. Sentimos um enorme agradecimento e, em retribuição, procurávamos formas de ajudar, demonstrando que estávamos disponíveis para colaborar em qualquer tarefa. Esses gestos de bondade e cuidado eram comuns em todo o colégio. No corredor, os professores mostraram-se sempre disponíveis para nos auxiliar, e nós, gratos por essa disponibilidade, tentávamos retribuir da melhor forma possível.

Com o início das atividades, os professores começaram a confiar em nós, pedindo-nos conselhos sobre como proceder com a organização dos alunos por exemplo. Este nível de confiança foi ainda mais evidente durante a festa de Natal, onde tivemos de ajudar em várias tarefas e a comunicação com os professores foi vital e colaborativa. Esta cooperação reforçou o sentimento de pertença e mostrou-nos que estávamos verdadeiramente integrados na comunidade CNM.

Assim, não são apenas os alunos que são impactados pela minha presença. Felizmente, devido ao ambiente acolhedor do CNM, também partilhei muitos momentos com os auxiliares e professores. Eles contaram-me várias histórias que aconteceram no colégio, o que contribuiu significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional. Estávamos juntos todos os dias, e sempre que alguém parecia mais em baixo, havia um esforço constante para elevar o ânimo dessa pessoa. É por isso que estar no CNM foi sempre uma experiência gratificante. No CNM, não estamos lá apenas para lecionar e ir embora; estamos, sim, para pertencer a uma comunidade que partilha e se une para espalhar afetos.

De facto, a partir do segundo período, tornou-se natural e fluido conversar com toda a comunidade CNM sem nos sentirmos deslocados ou constrangidos. Sentimo-nos parte da equipa, e isso teve um impacto enorme na nossa confiança e na qualidade das nossas interações.

Outro aspeto que nos aproximou foi o envolvimento nas visitas de estudo. Os professores frequentemente convidavam-nos a participar, mostrando claramente que valorizavam a nossa presença e contribuição. Em várias conversas, manifestavam o desejo de que estivéssemos presentes nas visitas, o que nos fez sentir ainda mais integrados e valorizados. No final dessas atividades, recebi e-mails de professoras com mensagens carinhosas, destacando a importância da nossa participação.

Um exemplo marcante foi a viagem ao Diver Lanhoso, onde houve momentos de troca de ideias entre professores e EE's. Foi bonito perceber que eles queriam a nossa presença nas conversas e se interessavam por nós. Aproveitámos essas oportunidades para agradecer e aprender com a vasta experiência e sabedoria dos nossos colegas.

O meu método de trabalho foi imensamente enriquecido pela interação com os alunos, professores e restante comunidade escolar. Com o contacto diário existente, foi possível entender melhor as necessidades dos alunos e ajustar as minhas estratégias de ensino. Além disso, estar ao lado de professores experientes revelou-se extremamente imprescindível, isto porque, através de diversas oportunidades de comunicação, foi possível ouvir e reter vários feedbacks com o intuito de melhorar as minhas práticas e agarrar algumas dicas sobre a gestão de aula. O trabalho em conjunto e a partilha de ideias e experiências facilita a ultrapassagem de dificuldades e proporciona aprendizagem e satisfação (Forte & Flores, 2012).

O mesmo experienciei com outros funcionários do colégio, compreendendo a importância da comunicação e da organização, que facilitou muito as atividades diárias e permitiu uma grande sensação de presença dentro do colégio. Esta combinação de interações enriqueceu bastante a minha formação, fornecendo uma visão holística do funcionamento escolar e preparando-me para responder de forma mais eficaz e inovadora aos desafios da profissão docente. Queirós (2014) corrobora, aprender a ser professor deve ser o mais situado possível e é na escola, nos seus diálogos e rotinas, que se encontram as condições essenciais para essa aprendizagem.

Este ambiente de partilha e entreajuda no CNM não só facilitou a nossa integração, como também enriqueceu imensamente a nossa experiência. A colaboração e o espírito de comunidade são fundamentais, e tantas vezes subestimados e sinto-me verdadeiramente grato por ter tido a oportunidade de fazer parte desta equipa extraordinária.

5.4. A Componente ético-profissional

O professor de Educação Física não é apenas um educador, mas também um mentor para crianças e jovens, enfrentando anualmente esse desafio significativo (Resende et al., 2018). Através dessa disciplina, os alunos têm a oportunidade de aprender além das habilidades técnicas de uma modalidade específica, promovendo o desenvolvimento integral do ser humano e formando jovens críticos, criativos, com conhecimento e valores.

A componente ético-profissional é um dos pilares fundamentais no exercício da docência. Durante a PES no CNM, a ética e o profissionalismo foram continuamente realçados por todos os profissionais, não apenas através dos valores a serem ensinados e transmitidos, mas também como princípios a serem vividos diariamente pelos docentes e por mim enquanto EE.

A ética profissional na Educação implica o compromisso com a integridade, a responsabilidade e o respeito. No CNM, estes valores foram evidentes desde o primeiro dia. Os professores mostraram uma dedicação exemplar aos alunos, preocupando-se não apenas com o seu desempenho acadêmico, mas também com o seu bem-estar emocional e social. Esta abordagem holística é essencial para criar um ambiente educativo positivo e inclusivo.

Um aspecto crucial da ética profissional é a confidencialidade. Ao lidar com informações sensíveis sobre os alunos, é imperativo que os professores mantenham a discrição e respeitem a privacidade dos estudantes e das suas famílias. No CNM, este princípio foi rigorosamente seguido, garantindo que a confiança depositada pelos alunos e encarregados de educação fosse mantida. Procurei, pois, reger a minha conduta indo ao encontro destes valores.

Além disso, a justiça e a equidade são valores centrais na prática docente. Tratar todos os alunos de forma justa, independentemente das suas origens ou capacidades, é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem equitativo. Durante a minha PES, esforcei-me por garantir que todos os alunos tivessem as mesmas oportunidades de participar e prosperar nas atividades e projetos.

A responsabilidade profissional também se reflete na contínua busca por desenvolvimento e melhoria (Darling-Hammond, 2006). Participar em formações, colaborar com colegas e refletir sobre as práticas pedagógicas são maneiras de assegurar que a educação oferecida está sempre a melhorar. Durante a PES, a cultura de partilha de conhecimentos e experiências entre os docentes foi um grande incentivo para o meu crescimento profissional.

A componente ético-profissional estende-se, também, à relação com os colegas e outros profissionais da Educação. Manter uma comunicação aberta, honesta e respeitosa, bem como colaborar de forma eficaz, são práticas que não só melhoram o ambiente de trabalho, mas também contribuem para uma melhor experiência educativa para os alunos.

A componente ético-profissional é vital para a construção de uma educação de qualidade. Através do compromisso com a integridade, a justiça, a responsabilidade e a colaboração, os professores podem criar um impacto positivo duradouro nos alunos e na comunidade escolar. Durante o meu tempo no CNM, pude vivenciar a importância destes valores e esforçar-me para os incorporar na minha prática docente, com a esperança de inspirar os meus alunos a seguir o mesmo caminho.

6. Desenvolvimento profissional

6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão

A PES foi fundamental para moldar a minha identidade profissional. Durante este ano, estive envolvido em diversas atividades, tanto formais quanto informais, o que me permitiu interagir com toda a comunidade escolar e aprender com as variadas experiências em um ambiente tão particular como o educativo (Amaral da Cunha et al., 2018).

Durante o meu percurso no CNM, deparei-me com várias dificuldades que sublinharam a importância da formação contínua para o exercício eficaz da profissão docente. Uma das principais dificuldades foi a constante incerteza sobre se estava a tomar as decisões mais corretas e sobre onde e como poderia melhorar. Esta dúvida constante levou-me a procurar oportunidades de desenvolvimento profissional que pudessem fornecer-me as ferramentas necessárias para superar estas inseguranças.

Particpei em diversas formações e *workshops*, muitos deles focados no Basquetebol, mas que também proporcionaram conhecimentos aplicáveis ao ensino em geral. Destaco particularmente dois eventos formativos. O primeiro, "Gaia: Todo um Mundo no Desporto!", onde refleti sobre diferentes metodologias de aprendizagem aplicadas em contextos nacionais e internacionais, e sobre o papel da comunidade na inclusão e integração social através do Desporto. Este evento permitiu-me entender melhor como este pode ser uma ferramenta poderosa na Educação e na promoção de valores sociais.

O segundo evento foi o *workshop* da UMAIA, intitulado "Saindo da Zona de Stress: Aprender a Gerir Emoções". Como mencionado anteriormente, a ansiedade e o *stress* são temas cada vez mais discutidos, e considero crucial ajudar os meus alunos a ultrapassarem estes estados emocionais. Este *workshop* proporcionou-me estratégias para gerir emoções, tanto minhas quanto dos alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais saudável e produtivo.

Para além dessas oportunidades, participei no 6º Seminário do MEEFEBS - O Ensino da Educação Física | 50 anos de Liberdade: O papel da Educação Física na democracia, cidadania e equidade. Este evento foi particularmente significativo para mim, pois tive a oportunidade de expor o meu trabalho da Unidade Curricular de Projetos de Intervenção aos presentes. Este momento, ansiado desde o ano anterior, foi um marco importante na minha trajetória. Embora o meu objetivo fosse ser apresentador e não apenas expositor do meu trabalho, esta experiência representou o culminar dos meus esforços e aprendizagens.

Outro desafio significativo que enfrentei foi a dificuldade em encontrar metodologias de ensino que realmente me agradassem. Tradicionalmente, sempre tive uma maior inclinação para o conhecimento teórico, muitas vezes deixando a prática em segundo plano, valorizando mais o Saber do que o Fazer. No entanto, este ano, percebi que precisava de equilibrar ambas as vertentes para ser um professor eficaz. Encontrei dificuldades não apenas na prática do ensino, mas também na seleção e compreensão de conteúdos teóricos que me pudessem ajudar. Este obstáculo não foi devido à falta de recursos disponíveis, mas sim a uma hesitação pessoal em saber escolhê-los e aplicá-los adequadamente.

A prática do ensino revelou-se um campo repleto de desafios, desde a gestão da aula até à adaptação de métodos pedagógicos às necessidades individuais dos alunos. A formação contínua é fundamental para enfrentar estes desafios de maneira eficaz. Uma das dificuldades encontradas foi a adaptação às novas tecnologias e metodologias digitais. Em tempos de mudança constante, a atualização das ferramentas e recursos educativos digitais tornou-se imprescindível. A integração da tecnologia na aula, seja através de plataformas de ensino *online* ou de recursos multimédia, exige uma aprendizagem contínua e a capacidade de se adaptar rapidamente. Em algumas aulas utilizei um *tablet*, colunas de som, um *smartwatch*, etc. para dinamizar a aplicação de alguns conteúdos, mas creio que existem muito mais potencialidades para a utilização de recursos tecnológicos, como a implementação de ferramentas interativas e de realidade aumentada, que podem enriquecer ainda mais a experiência dos alunos e tornar o ensino mais imersivo e personalizado.

Além disso, a formação contínua permite-nos desenvolver competências emocionais e sociais que são essenciais para a profissão docente. Aprender a lidar com a diversidade cultural e social dos alunos, bem como a gerir conflitos e a promover um ambiente inclusivo e positivo, são competências que exigem constante aperfeiçoamento. *Workshops* e formações focadas em inteligência emocional, comunicação eficaz e resolução de conflitos são fundamentais para melhorar o ambiente escolar e o bem-estar dos alunos, algo em que vou apostar continuamente.

Reconhecer estas dificuldades foi um passo importante para o meu desenvolvimento profissional. Compreendi que a formação contínua não é apenas um complemento, mas sim uma necessidade imperativa para qualquer educador que aspire a proporcionar uma educação de qualidade. Acredito firmemente que, ao combater estas lacunas e ao procurar constantemente novas oportunidades de aprendizagem, posso tornar-me no melhor professor possível.

O caminho para a excelência na docência é um processo contínuo de aprendizagem e adaptação (Hattie, 2012). A participação em eventos formativos, a procura por novos conhecimentos e a reflexão sobre as práticas pedagógicas são elementos essenciais para enfrentar os desafios da profissão.

Finalmente, a formação contínua não só enriquece a prática docente, como também fortalece a comunidade escolar como um todo. Professores bem preparados e motivados são a chave para criar um ambiente educativo positivo e estimulante, onde os alunos se sentem valorizados e incentivados a alcançar o seu potencial máximo.

7. Reflexões finais

Escrevo este capítulo deveras emocionado, porque foi um ano extremamente importante para mim. Diria que foi um ano exaustivo e desgastante, repleto de surpresas, desafios e obstáculos, como o meu estado de saúde... O trabalho parece embrenhar-se na nossa vida pessoal e a nossa vida pessoal fica embebida no nosso trabalho. Mas, na realidade, não houve um único dia em que não amasse o que fiz. Ensinar e acompanhar crianças, pessoas, alunos, é dos maiores privilégios que posso ter na vida.

Ser professor é, sem dúvida, a profissão mais nobre. Apesar dos momentos mais difíceis, existem sempre balões coloridos a puxar-nos para cima. Em cada dia, encontrei alegria nas pequenas vitórias dos meus alunos, nos seus sorrisos e na gratidão que expressavam. Ver o crescimento deles, tanto académico como pessoal, foi uma fonte constante de inspiração e de motivação para mim.

O meu OC desempenhou um papel fundamental nesta jornada. O apoio incondicional foi crucial para o meu desenvolvimento e integração no CNM. Também os auxiliares de ação educativa se preocuparam comigo, desde o primeiro dia, sempre prontos a ajudar, e a única forma que tive de retribuir foi com gratidão e disponibilidade para eles. Esta constante partilha criou um ambiente acolhedor e enriquecedor que vai perdurar para a vida.

A última frase que o meu OC me disse, e que, apesar de ele não saber, me deixou extremamente sensibilizado, foi: "Zé, onde quer que a vida te leve, continua com essa tua paixão por ensinar, porque é com essa paixão que tudo vai ser melhor e mais fácil." Não me poderia rever mais nestas palavras. Esta mensagem resume perfeitamente a essência do que vivi e aprendi neste ano. A paixão pelo ensino é o motor que nos impulsiona a superar os desafios e a celebrar as vitórias, grandes e pequenas.

Olho para trás e vejo um ano repleto de crescimento, aprendizagem e realização. Os desafios foram muitos, mas cada um deles contribuiu para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Reaprendi a importância da resiliência, da empatia e da colaboração. Fortaleci o meu compromisso com a educação e com a missão de inspirar e apoiar os meus alunos, e sei que deixei saudades.

Este ano, no CNM, foi um capítulo fundamental na minha jornada enquanto professor. Foi um ano que me marcou profundamente e que sempre recordarei com carinho e gratidão. Levo comigo as lições aprendidas, as memórias felizes e a certeza de que estou no caminho certo.

Agradeço a todos que fizeram parte desta experiência, especialmente aos meus alunos e colegas, que me ensinaram tanto e me motivaram a ser um melhor professor e pessoa.

Com o coração cheio de gratidão e a mente repleta de novas ideias e aprendizagens, encerro este capítulo com a firme convicção de que o ensino é, e sempre será, a minha verdadeira paixão. Continuarei a trilhar este caminho com dedicação, entusiasmo e a certeza de que nós, futuros professores, podemos fazer a diferença na vida dos nossos alunos. Seremos sempre os semeadores que lançam as sementes à terra, que delas cuidam e as veem orgulhosamente crescer e desabrochar.

Referências bibliográficas

Altun, S., & Yucel-Toy, B. (2023). *Transformation of teachers through a collaborative reflective training model: A case study on school-based professional development*. *South African Journal of Education*, 43(December), 1–16. <https://doi.org/10.15700/saje.v43ns2a2235>

Amaral da Cunha, M., Batista, P., MacPhail, A., & Graça, A. (2018). Reconstructing a supervisory identity: The case of an experienced physical education cooperating teacher. *European Physical Education Review*, 24(2), 240–254. <https://doi.org/10.1177/1356336X16683179>

Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2017(S1A), 39–49.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3rd ed.). Livros Horizonte.

Bittencourt De Oliveira, F. C., Rocha, M. T. S., & De Oliveira, E. C. (2018). *Elaboração de planos de aulas para educação física: a percepção discente*. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 16(1), 185-200.

Boggino, N. (2009). A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. *Sísifo*, 9, 79–86.

Claúdia Seabra, Eugénia Silva, & Rui Resende. (2016). A prática de ensino supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47.

Darling-Hammond, L. (2006). *Constructing 21st-Century Teacher Education*. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do* (pp 237-240). The National Academies Press.

Dyson, B. P., & Williams, L. H. (2012). The Role of PE Metrics in *Physical Education Teacher Education*. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(5), 29–32. <https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598777>

Dyson, B., & Casey, A. (2012). Cooperative learning in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(4), 35-38. <https://doi.org/10.4324/9780203132982>

Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2010). *Present and Accounted For: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement*. *The School Community Journal*, 20(2), 25-39. <https://doi.org/10.1080/00220670209596604>

Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17-30. <https://doi.org/10.1177/0022487101052001003>

Ferreira, C. A. (2018). Percepções de estagiários sobre as suas práticas de avaliação das aprendizagens. *Educar em Revista*, 34, 231-254.

Fonseca, R. D. S., Viana, J. A., & Barbosa, G. B. (2020). Desmotivação do professor de Educação Física: Uma análise de autodeterminação. In *Educação básica: Novas perspectivas no processo de ensino aprendizagem da educação física escolar* (1ª ed., pp. 30-37). Belo Horizonte: Poisson.

Forte, A. M., & Flores, M. A. (2012). Potenciar o Desenvolvimento Profissional e a Colaboração Docente na Escola. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 900-919. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300014>

Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP.

Harris, Judi & Koehler, Matthew. (2009). What Is Technological Pedagogical Content Knowledge?. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 9.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning* (pp. 1-20). Routledge.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Hay, P. J., & Penney, D. (2009). Proposing conditions for assessment efficacy in physical education. *European Physical Education Review*, 15(3), 389-405. <https://doi.org/10.1177/1356336X09364719>

MacPhail, A., & Kirk, D. (2006). *Beyond the curriculum: The social construction of pedagogic discourses in physical education*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(1), 77-92. <https://doi.org/10.1080/0958517970080206>

Mars, H. V. D., & Tannehill, D. (2010). Sport Education: Authentic Sport Experiences. In *Standards - Based Physical Education Curriculum Development* (2nd ed.). Jones & Bartlett.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (Edições FM, pp. 39–68).

Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2015). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 73–122). FADEUP.

Mesquita, I., Graça, A., Gomes, A. R., & Cruz, C. (2005). Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play. *Journal of Human Movement Studies*, 48(6), 469–492.

Metzler, M. (2017). *Instructional Models in Physical Education* (3rd ed.). Routledge.

Metzler, M. W. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. Allyn & Bacon.

Pastor, V. M. L., Aguado, R. M., García, J. G., Pastor, E. M. L., Pinela, J. F. M., Badiola, J. G., Martín, J. J. B., Baeza, R. A., Pascual, M. G., Bernardino, C. H., Martín, M. I., Arribas, J. C. M., Marugán, P. S., & García, L. M. (2006). *La evaluación en educación física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: La Evaluación Formativa y Compartida*. *Retos*, (10), 31–40. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35061>

Pereira da Silva Júnior, A., & Bássoli de Oliveira, A. A. (2018). Estágio curricular supervisionado em Educação Física: aproximações com a teoria de Norbert Elias. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34433>

Pereira, A. M., Silva, C., & Pinheiro, C. (2016). Percepções dos professores acerca da Educação Física: um estudo de caso. *Motrivivência*, 28(47), 160–176. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n47p160>

Pereira, F., Graça, A., Blomqvist, M., & Mesquita, I. (2011). Instructional approaches in youth volleyball training settings: the influence of players age and gender. *International Journal of Sport Psychology*, 42(3), 227–244.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67-83).

Resende, R., Benites, L. C., Milan, F. J., & Lima, R. J. F. (2018). A Percepção de Professores de Educação Física Experientes na Transmissão de Valores. *EDUCA*, 5(12), 4–22.

Rink, J. E. (2014). Measuring teacher effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(3), 348-361. <https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844018>

Rink, J. E., Hall, T. J., & Williams, L. H. (2010). Schoolwide physical activity: A comprehensive guide to designing and conducting programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(9), 8-15.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH.

Siedentop, D. (1998). *Sport education: Quality PE through positive sport experience*. Human Kinetics.

Siedentop, D. (2002). *Content Knowledge for Physical Education*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 368-377. Retrieved Oct 24, 2024, from <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.368>

Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2020). *Complete guide to Sport Education* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Tinning, R. (2008). Pedagogy, sport pedagogy, and the field of kinesiology. *Quest*, 60(3), 405-424. <https://doi.org/10.1080/00336297.2008.10483589>

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School Climate: A Systematic Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 193-218. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>